

**Urheberrechtliche Hinweise zur Nutzung Elektronischer Diplomarbeiten,
welche im Rahmen eines Master of Advanced Studies erarbeitet wurden**

Die auf dem Dokumentenserver der Zentral- und Hochschulbibliothek Luzern (ZHB) gespeicherten und via Katalog IDS Luzern zugänglichen elektronischen Diplomarbeiten-Arbeiten eines Master of Advanced Studies der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit, dienen ausschliesslich der wissenschaftlichen und persönlichen Information.

Die öffentlich zugänglichen Dokumente (einschliesslich damit zusammenhängender Daten) sind urheberrechtlich gemäss Urheberrechtsgesetz geschützt. Rechtsinhaber ist in der Regel¹ die Hochschule Luzern – Soziale Arbeit. Der/Die Benutzer/in ist für die Einhaltung der Vorschriften verantwortlich.

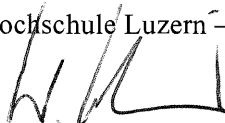
Die Nutzungsrechte sind:

- Sie dürfen dieses Werk vervielfältigen, verbreiten, mittels Link darauf verweisen. Nicht erlaubt ist hingegen das öffentlich zugänglich machen, z.B. dass Dritte berechtigt sind, über das Setzen eines Linkes hinaus die Diplomarbeit auf der eigenen Homepage zu veröffentlichen (Online-Publikation).
- Namensnennung: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers bzw. der Autorin/Rechteinhaberin in der von ihm/ihr festgelegten Weise nennen.
- Keine kommerzielle Nutzung. Alle Rechte zur kommerziellen Nutzung liegen bei der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit, soweit sie von dieser nicht an den Autor bzw. die Autorin zurück übertragen wurden.
- Keine Bearbeitung. Dieses Werk darf nicht bearbeitet oder in anderer Weise verändert werden.

Sowohl die Hochschule Luzern – Soziale Arbeit als auch die ZHB übernehmen keine Gewähr für Richtigkeit, Aktualität und Vollständigkeit der publizierten Inhalte. Sie übernehmen keine Haftung für Schäden, welche sich aus der Verwendung der abgerufenen Informationen ergeben. Die Wiedergabe von Namen und Marken sowie die öffentlich zugänglich gemachten Dokumente berechtigen ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen und Marken im Sinne des Wettbewerbs- und Markenrechts als frei zu betrachten sind und von jedermann genutzt werden können.

Luzern, 14. März 2011

Hochschule Luzern – Soziale Arbeit



Dr. Walter Schmid
Direktor

¹ Ausnahmsweise überträgt die Hochschule Luzern – Soziale Arbeit das Urheberrecht an Weiterbildungs-Studierende zurück. In diesem Fall ist der/die Weiterbildungs-Studierende Rechtsinhaber/in.

**Masterarbeit
Master of Advanced Studies**

**Hochschule Luzern
Managing Diversity 2009 bis 2011**

Das MAS-Programm Managing Diversity ist ein Kooperationsangebot
der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit und der CARITAS Schweiz

Gehörlosigkeit sieht man nicht!

Ein Einblick in die „stille Welt“ von hörgeschädigten Menschen

Vor- und Nachname:	Astrid von Reding
Strasse und Nummer:	Schliffenenweg 38
Postleitzahl und Wohnort:	5436 Würenlos
Email-Adresse:	avonreding@vtxmail.ch

Von dieser Masterarbeit wurden am 31. März 2011 eine elektronische Fassung und drei schriftliche Exemplare bei der Hochschule Luzern eingereicht.

Diese Arbeit ist Eigentum der Hochschule Luzern. Sie enthält die persönliche Stellungnahme des Autors/der Autorin bzw. der Autorinnen und Autoren. Veröffentlichungen – auch auszugsweise – bedürfen der ausdrücklichen Genehmigung durch die Leitung der Weiterbildung der Hochschule Luzern – Soziale Arbeit.

Bestätigung Selbsterarbeitung

Ich versichere, dass ich die vorliegende Masterarbeit selbständig erarbeitet habe und dass dabei keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel verwendet wurden.

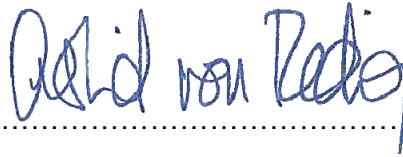
Diese Arbeit ist eine Dokumentation eines konkreten Umsetzungsprojekts in der Praxis mit theoretischen Bezügen und Reflexionen zum MAS Managing Diversity-Thema und hat einen Umfang von 116'392 Zeichen.

Ort, Datum:

Würenlos, 30. März 2011

.....

Unterschrift:



.....

Abstract

„Gehörlosigkeit sieht man nicht“

Die vorliegende Masterarbeit beschäftigt sich mit Aspekten aus Schul- und Sozialsystemen, Sonderpädagogik, Frühförderung, Sprachtherapie und medizinischen Möglichkeiten als notwendige Voraussetzungen für eine erfolgreiche integrative Schulung und Berufsbildung Hörgeschädigter. Weiter wird der Frage nachgegangen, wie ein wirkungsvoller und nachhaltiger Erfahrungs- und Wissenstransfer von der deutschsprachigen Schweiz zum Institut **taki mundo**, Mexiko, erfolgen kann.

Theoretisch setzt sich diese Arbeit mit dem Diversity Aspekt der Behinderung auseinander, welcher anhand der defizit-orientierten Theorie von Nils Jent aufgearbeitet wird. Die Integration von Menschen mit Behinderungen wird anhand der von ihm entwickelten Theorie der komparativen Kompetenzen aufgezeigt. Die geschichtliche Aufarbeitung vom pädagogischen, medizinischen, sozialen und politischen Umgang mit Hörbehinderung in den beiden Ländern zeigen Unterschiede und schafft Grundlagenwissen für eine zukünftige nachhaltige Entwicklungszusammenarbeit.

Anhand von Leitfaden-Interviews mit Bezugspersonen von hörgeschädigten Jugendlichen des Instituts **taki mundo** in Mexiko wird exemplarisch versucht, eine Verständnisbasis zu schaffen und einen Einblick in die aktuelle familiäre und gesellschaftliche Situation von hörgeschädigten Menschen in Mexiko zu gewähren.

Die zentralen Schlussfolgerungen zeigen, dass in Mexiko umfangreiche Verbesserungsmöglichkeiten bestehen, dass jedoch die Bereitstellung von personellen, sächlichen und finanziellen Ressourcen und die Schaffung einer tragfähigen Infrastruktur ein nicht zu unterschätzendes Hindernis darstellt. Damit verbunden ist auch die Frage der Priorisierung dieser verschiedenen Bereiche. Die Diskrepanz zwischen Theorie und Praxis einerseits und der schulischen und medizinischen Unterschiede zwischen der deutschsprachigen Schweiz und Mexiko andererseits wird bei den beschriebenen Aufgaben und Problemstellungen deutlich.

Vorwort

Motivation

Die Kinder in Mexico, bei welchen ich die Freude in den Augen sehe, wenn sie lernen dürfen und sich auf der persönlichen und schulischen Ebene entwickeln, war die Motivation für diesen Master Lehrgang.

Es kann und muss in unserem Institut **taki mundo** noch viel getan werden. Mit Hilfe dieses Studiums im Bereich der Potenzialförderung, insbesondere für Menschen mit speziellen Fähigkeiten, habe ich mir ein breiteres theoretisches Fachwissen erworben, welches ich konkret umsetzen kann.

Dankeswort

Für meine Masterarbeit schulde ich vielen Menschen einen herzlichen Dank.

Besonders möchte ich mich bei Dr. René J. Müller bedanken, denn er brachte mir sehr viel Geduld entgegen, sorgte mit wertvollen Ratschlägen, fundiertem Fachwissen und vielen Anregungen für das Gelingen der Arbeit.

Des Weiteren möchte ich mich bei den Menschen in Mexico bedanken, die sich bereit erklärt haben, auf meine Fragen offen und ehrlich zu antworten, mir einen Einblick in ihre Welt erlaubten und so meiner Arbeit Authentizität verliehen. Ebenso bedanke ich mich auch bei Mayra und Edgar, die Verantwortlichen von **taki mundo**, Mexiko, für ihre loyale Mitarbeit. Alle, die **taki mundo** in irgend einer Weise unterstützt haben, sei es mit Dienstleistungen, Material oder finanziellen Beiträgen, sei hier ein herzliches *Gracias* ausgesprochen.

Mein Dank für die hilfreiche Unterstützung geht vor allem an Daniela Blaser für ihre wertvolle und professionelle Arbeit bei **taki mundo** und an meinen Partner Marco Looser, der mich nicht nur tatkräftig unterstützte, sondern mich stets aufbaute und motivierte.

Inhaltsverzeichnis

1.	Einleitung	1
1.1	Persönlicher Bezug	1
1.2	Ziel der Arbeit	3
1.3	Fragestellung	3
1.4	Die Institution taki mundo	3
1.5	Begriffsdefinition Hörschädigung — taub	6
1.6	Aufbau der Arbeit	6
2.	Theorie	7
2.1	Der Defizit-orientierte Ansatz nach Nils Jent	7
2.2	Diversity Dimension	9
2.3	Individualistischer vs. kollektivistischer Ansatz	10
2.4	Integrationspädagogik	11
2.5	Heutige Begriffe innerhalb der "Deafhood"	12
2.6	Mittendrin- und doch immer wieder draussen	12
2.6.1	Die Bedeutung der Aufklärung für den Umgang mit Gebärdensprachen	14
2.6.2	Gebärdensprache aus dem Blickwinkel des 19. Jahrhunderts	15
2.6.3	Die Sichtweise der Sprachtheoretiker des 19. Jahrhunderts	15
2.6.4	Der "Methodenstreit" unter Gehörlosenpädagogen	15
2.6.5	Manuelle Methode — Lautsprache — Entwicklung	16
2.6.6	Widerstand gegen die Bildung der Gehörlosen	17
2.6.7	Formen der schulischen Integration in Deutschland	17
2.6.8	Entwicklungen in Deutschland im 20. Jahrhundert	18
2.6.9	Situation in der deutschsprachigen Schweiz und in Mexiko	20
3.	Praxisbezug	20
3.1	Hörgeschädigtenpädagogik – Methodenkonzept Cochlear Implant (CI)	20
3.1.1	Frühförderung — eine Innovation	21
3.1.2	Hörgerichteter Spracherwerb	22
3.1.3	Spracherwerb mit Einbezug manueller Hilfsmittel	24
3.1.4	Die Funktionsweise des Cochlear Implants	24
3.2	Zur rechtlichen Situation von Menschen mit Behinderung	27
3.2.1	Rechtliche Situation in der Schweiz	27
3.2.2	Rechtliche Situation in Mexiko	27
3.3	Bildungssystem Schweiz / Mexiko	28
3.3.1	Bildungssystem Schweiz	28
3.3.2	Bildungssystem Mexiko	28
3.4	Sozial- und Gesundheitssystem Schweiz / Mexiko	30
3.4.1	Sozial- und Gesundheitssystem in der Schweiz / IV	30
3.4.2	Sozial- und Gesundheitssystem in Mexiko	31
3.5	Die Schulung Hörgeschädigter in Mexiko seit dem 19. Jahrhundert	32
3.6	Leitfadeninterviews in Mexiko	34
3.6.1	Erarbeitung des Fragebogens für Leitfaden-Interview	34
3.6.2	Ort, Dauer, Atmosphäre, Persönlichkeitsschutz	35
3.6.3	Zusammenfassung Interviews „persönliche/medizinische Informationen“	35
3.6.4	Zusammenfassung Interviews „soziales und schulisches Umfeld“	36
4.	Fazit und Ausblick – offene Fragen?	37
4.1	Fazit und Ausblick in Bezug auf taki mundo	37
4.2	Ausblick	38
4.3	Offene Fragenbezüglich des Projektes taki mundo in Mexiko	38
5.	Literaturnachweis	40
Anhang		
A.	Auswertungen Leitfaden-Interviews aus Mexiko (Nr. 1 bis Nr. 6)	46
B.	Formen der schulischen Integration in Deutschland	63

Einleitung

1.1 Persönlicher Bezug

Im diesem Kapitel geht es der Autorin darum, die Hintergründe und persönliche Motivation zum Besuch des Lehrgangs Managing Diversity aufzuzeigen und den Bezug zum Verein **taki mundo**¹ **herzustellen**. Ebenso wird der Inhalt dieser Masterarbeit thematisiert. Um diesen Absatz authentisch und greifbar werden zu lassen, schreibe ich im Folgenden in der Ich-Form.

Der Titel „Gehörlosigkeit sieht man nicht“ macht darauf aufmerksam, dass ein Mensch mit einer Hörbehinderung auf den ersten Blick nicht von einem hörenden Menschen unterschieden werden kann. Die Bedeutung des Begriffs „Gehörlosigkeit“ wird im Laufe dieser Arbeit erklärt und erläutert.

Als Kaderangestellte des tv productioncenter zürich ag (tpc) erhält man alle 5 Jahre 4 zusätzliche Ferienwochen. Also habe ich mich im Jahr 2006 entschlossen, nach einem langen Zwischenintervall, wieder in mein geliebtes Mexiko zu fahren, nicht einfach nur, um Ferien zu verbringen, sondern mit der seit geraumer Zeit gereiften Idee, den Menschen in Mexiko etwas zu schenken, sie in ihrem Alltag zu unterstützen. Wem, wie, wo, was, darüber machte ich mir noch keine Vorstellung. Zur Erklärung, wieso gerade Mexiko, sei erwähnt, dass ich mit einem Mexikaner verheiratet war, jedoch nie in Mexiko gelebt habe. Die zahlreichen gemeinsamen Ferienreisen in diesem Land haben mich persönlich geprägt und eine tiefe Sympathie entstehen lassen —, die mich, auch nach der Scheidung — immer mit Wehmut an das schöne Land und die herzlichen Menschen haben denken lassen.

Die Armut und dadurch fehlenden Ressourcen und Entwicklungsmöglichkeiten, besonders in den ländlichen Gebieten Mexikos haben mich nachhaltig geprägt. Über meine Ex-Familie in Mexiko Stadt bin ich im Verlauf der Recherchen auf den Bundesstaat Michoacán gestossen, eine der ärmsten Gegenden Mexikos. In Uruapan (Bundesstaat Michoacán) sind die Tarasken (Indios) mit ihrer Sprache P'hurépecha beheimatet. Diese Menschen sollten, so meine spontane Vorstellung, Hilfe in Form von schulischer Unterstützung, Erfahrungs-Austausch oder diversen Gebrauchsmaterialien aus Europa erhalten. Gross war mein Erstaunen als die Menschen sich ausschliesslich Geld wünschten, denn eingebunden in ein staatliches Unterstützungs- und anderen Förderprogrammen fühlten sie sich ausreichend von aussen abgedeckt. Auf eine rein finanzielle Unterstützung konnte und wollte ich mich jedoch nicht einlassen.

Ein für mich prägendes Bild stammt aus einer einfachen Indioschule, in der bei Regen das Wasser auf die Schulpulte tropft. Das Dach kann wegen fehlender staatlicher Unterstützung nicht saniert werden. In einer Ecke jedoch liegen verstaubt neue interaktive Schultafeln (Whiteboards) für den Unterricht, welche jedoch nicht zum Einsatz gelangen, da diese Schule über keinen Stromanschluss verfügt. Dieses Erlebnis zeigte mir die Wichtigkeit einer bedarfsgerechten, nachhaltigen Unterstützungspolitik.

Ich suchte weiter und erfuhr schliesslich über viele verschiedene Kontakte, Um- und Irrwege, über das Schicksal von Menschen mit einer Hörbehinderung, die meinen Recherchen zufolge vollständig am Rand der Gesellschaft leben. Kinder mit einer Hörbehinderung, deren Eltern über kein spezielles Wissen über die Beeinträchtigung verfügen, oft zudem nicht begütert sind, werden vergessen. Es stehen keine angemessenen Fördermassnahmen zur Verfügung. „Beeindruckt“ durch die "geistige" Verwahrlosung dieser Kinder, war mir plötzlich klar welches mein Beitrag war. Die hörgeschädigten Kinder besuchen die ersten sechs Jahre vielfach die Regelschule, es fehlt jedoch eine Anschlusslösung, ausser für vermögende Eltern, welche sich eine Privatschule leisten können.

In Zusammenarbeit mit Edgar (Lehrer), Mayra (Buchhalterin), Fabi und Dolores realisierten wir in Uruapan, Mexiko, zusammen ein erstes Konzept für eine Sekundarschule. Fabi (PR-Fachfrau) und Dolores (Lehrerin) hatten sich bereits zu einem früheren Zeitpunkt mit der Idee befasst, und dank ihrer pädagogischen Sachkompetenz und ausgezeichneten Kenntnissen der dortigen Verhältnisse erarbeiteten wir in relativ kurzer Zeit ein Basispapier.

¹ taki bedeutet auf P'hurépecha Mädchen, Junge und mundo auf Spanisch Welt.

Zurück in der Schweiz machte ich mich an die Arbeit. Von einem 100%-Job habe ich meine Arbeitszeit auf 80% und während der Aufbauphase von taki mundo sogar auf 60% reduziert. Dies war nur möglich, weil mein verständnisvoller Chef Ruedi Oser (verstorben am 03.10.2009) zum grossen Teil meine Arbeit mit übernommen hat.

Zuerst habe ich das Konzept auf Deutsch übersetzt und klar strukturiert. Danach besuchte ich zahlreiche Institutionen um zu eruieren, welche Form (Stiftung oder Verein) sich am besten eignet. Ebenso zeitintensiv und aufwändig gestaltete sich die Rekrutierung von Leuten, die gewillt waren gemeinnützige Arbeit für dieses Projekt zu leisten. Voraussetzung war insbesondere die Bereitschaft für ein hohes Engagement.

Bei der Namensgebung von taki mundo habe ich in Uruapan nach langem Suchen ein Wörterbuch gefunden und mich dann entschieden, ein Wort aus der Sprache der Tarasken, dem P'hurépecha, zu verwenden und mit einem spanischen Wort zu verbinden. So entstand als Symbol für die Zugehörigkeit zu Uruapan (Staat Michoacán) das Wort "taki" (Mädchen, Junge) und als Symbol für das Internationale unseres Vereins das Wort "mundo" (Welt) auf Spanisch. Bei der Logogestaltung und Erstellung der Webseite www.takimundo.ch konnte ich auf die grosszügige Unterstützung von Matteo Perniola, Künstler, Fotograf und Webdesigner zählen, welcher uns von der Gestaltung des Logos, der Webseite bis zu der Autobeschriftung in Deutsch, Spanisch, Französisch und Englisch alles kostenlos entwickelte (siehe nachfolgende Abbildung des Logos in Deutsch).



Was die Übersetzungen der Webseite sowie der relevanten Projektpapiere betrifft, so konnte ich auf die Hilfe von Jeannette Huber und Kim Kremer in Englisch, Maria Magdalena Senn-Santoyo in Spanisch und Nicole Nativel und Lolita Morena (Ex-Miss Schweiz und Moderatorin) in Französisch zählen.

Am 2. März 2007 war es soweit: Wir gründeten den Verein **taki mundo** in der Schweiz und parallel dazu auch in Mexiko.

Was war zuerst, das Huhn oder das Ei? Ich hatte eine Idee, nun einen Verein, konnte aber noch keine Finanzierung für die Löhne, die Miete, das Schulmaterial etc. aufbringen. Hier muss ich den ausserordentlichen Einsatz von Daniela Blaser, PR-Fachfrau, Aktuarin und Fund-Raiserin, erwähnen. Sie war und ist die Stimme von **taki mundo** in der Schweiz. Ohne ihre kreativen, professionellen und stetigen Akquisitionsbemühungen hätten wir nie in so kurzer Zeit die PR-Grundlagen und die notwendigen finanziellen Ressourcen erarbeiten können.

Das Schulprojekt sollte in dem Moment starten, in dem wir mindestens für ein Jahr die Deckung der Infrastrukturkosten in Mexiko gewährleisten konnten. Im Sommer 2008 war es soweit und die Schule öffnete ihre Tore. In den knapp drei Jahren seit Eröffnung des Instituts gab es einige personelle Wechsel an beiden Orten. In der Schweiz vor allem deshalb, weil viele den hohen Aufwand der Freiwilligenarbeit unterschätzt hatten. Es handelt sich wirklich um Knochenarbeit und es ist nicht damit getan, über seine guten Taten in der Öffentlichkeit zu sprechen, sondern es geht um Recherchieren von Förderadressen, Schreiben von Bettelbriefen, Erstellen von Buchhaltungsabschlüssen und Statuten sowie sonstigen administrativen Arbeiten.

So arbeiten in der Schweiz momentan vor allem Daniela Blaser und ich sehr aktiv für **taki mundo** und unser Kassier Markus von Burg erstellt die jährliche Bilanz- und Erfolgsrechnung. In Mexiko gab es auch Wechsel beim Personal. Fabiola (PR-Fachfrau) wurde Mutter und übernahm Familienpflichten und Dolores (Lehrerin) brachte all ihre Jobs nicht mehr unter einen Hut und musste abbauen. So sind vom ursprünglichen Team im Verein **taki mundo** Mexiko noch Edgar (Verwalter und Lehrer) und Mayra (Buchhalterin) bei **taki mundo**. Mit Maximo (Vater von Mayra

und Beisitzer) und Ernesto (Siebdrucklehrer und Beisitzer) konnten zwei neue Mitglieder gewonnen werden.

Der Schulbetrieb ist zur Zeit personell und finanziell gewährleistet. Intensiv kommuniziert wird mittels täglichen E-Mail Kontakten und monatlichen Skype-Konferenzen mit dem Führungsteam in Mexiko. So kann auch der finanzielle Aspekt von der Schweiz aus gesteuert werden. Ebenso dienen die selbstfinanzierten jährlichen Reisen nach Mexiko einer Einschätzung der Lage vor Ort. Während meinen jährlichen Aufenthalten in Uruapan gebe ich Interviews am lokalen Fernsehsender „Canal 7“² und am Radio „La Moderna“.³ Ebenso veranlasse ich PR-Berichte in den Tageszeitungen sowie eine bezahlte Radio-Kampagne in der lokalen Radio Station „La Poderosa“ (sämtliche Infos unter: www.takimundo.ch).

Das Master Studium des Managing Diversity an der Hochschule Luzern diene mir dazu, eine gute theoretische Grundlage zu erlernen. Diese hilft mir die Organisation **taki mundo** mit fundierten Argumenten und neuen Inputs vorwärts zu bringen.

1.2 Ziel der Arbeit

Ziel dieser Arbeit ist zu klären, wie ein Wissenstransfer von der Schweiz für das Institut **taki mundo** Mexiko stattfinden kann.

- das historische Verständnis, ein Einblick in die Geschichte und in den heutigen Stand der Bildung Hörgeschädigter in der Schweiz und in Mexiko;
- das Verständnis des mexikanischen und des schweizerischen Schul- und Gesundheitssystems;
- das Verständnis der konkreten Lebenssituation von Hörgeschädigten in der Schweiz und in Mexiko;
- der aktuelle Status der Integration von hörgeschädigten Kindern in der Schweiz.

Diese Klärung schafft die Grundlagen für die konkrete Weiterarbeit des Vereins **taki mundo**, welche in einem späteren Schritt ausserhalb dieser Arbeit geschehen wird.

1.3 Fragestellung

Welche Aspekte aus Schul- und Sozialsystem, Sonderpädagogik, Sprachtherapie und Medizin sind zu berücksichtigen als notwendige Voraussetzungen für eine erfolgreiche integrative Schulung und Berufsbildung Hörgeschädigter, und wie kann diesbezüglich ein wirkungsvoller und nachhaltiger Erfahrungs- und Wissenstransfer von der deutschsprachigen Schweiz nach Mexiko erfolgen?

1.4 Die Institution **taki mundo**

Der Verein **taki mundo** wurde im März 2007 in Würenlos (und parallel dazu in Mexiko) gegründet. Er ist politisch und konfessionell neutral und nicht Gewinn orientiert. **taki mundo** fördert „hörgeschädigte“ junge Menschen aus bescheidenen Verhältnissen in Uruapan, Mexiko, um ihnen eine Integration in die Regelschule oder in die Arbeitswelt zu ermöglichen.

Am 25. August 2008 hat **taki mundo** ein Institut in Uruapan⁴ (Bundesstaat Michoacán, Mexiko) eröffnet und fördert junge Menschen in ihrer Entwicklung kognitiv, motorisch, sprachlich und sozial. Qualifizierte Lehrpersonen, welche auch in der Gebärdensprache ausgebildet sind, kümmern sich um die schulischen Bedürfnisse dieser Menschen. Die hörbehinderten und gehörlosen Jugendlichen können die Sekundarschule abschliessen und werden in der Benützung von Computern ausgebildet. Ausserdem können sie das Handwerk der Siebdruckerei erlernen.

²siehe Link auf unserer Seite: http://www.takimundo.ch/ES/datos_y_descargas.html

³siehe Link auf unserer Seite: http://www.takimundo.ch/ES/datos_y_descargas.html

⁴ Michoacán ist ein Bundesstaat im westlichen Zentralmexiko. Er hat ca. 4 Mio. Einwohner auf 59.864 km² und ist in 113 Gemeinden eingeteilt (Aus: <http://www.michoacan.gob.mx>, 28.2.11, 11.18h)



Abbildung 1, Land Mexiko



Abbildung 2, Hauptstadt Morelia im Bundesstaat Michoacán, Mexiko

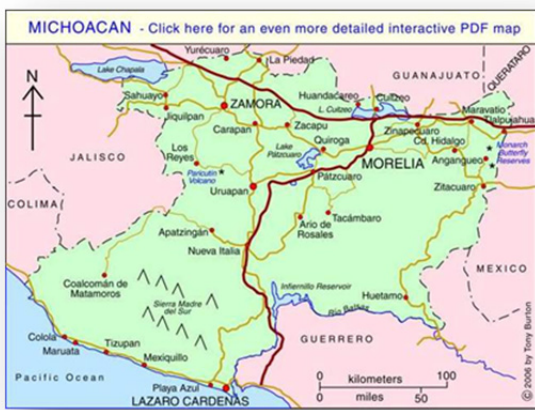


Abbildung 3, Uruapan, im Bundesstaat Michoacán, Mexiko, Sitz des Instituts taki mundo



Abbildung 4, Schulhaus **taki mundo**, Uruapan

taki mundo legt grossen Wert darauf, diese jungen Menschen in die mexikanische Gesellschaft zu integrieren, unterstützt sie deshalb nach der Schule in ihrer Berufswahl oder bei der Ausbildung zur Siebdruckerin bzw. zum Siebdrucker in der institutseigenen Siebdruckerei und hilft bei der Stellenvermittlung.

Das Bildungszentrum soll in einigen Jahren durch mexikanische Firmen finanziert werden. Deshalb sucht **taki mundo** intensiv den Dialog mit Firmen und Gemeinden vor Ort. Die Betriebskosten der Schule belaufen sich jährlich auf 36'000 Franken.

Alle Mitglieder des Vorstandes **taki mundo** Schweiz arbeiten unentgeltlich. Astrid von Reding – Autorin dieser Arbeit und Initiantin des Projektes – steht in engem Kontakt zu den Verantwortlichen (Edgar und Mayra) in Mexiko. Sie überprüft laufend den Projektstand und informiert die Vorstandsmitglieder an ihren Meetings. Der Vorstand⁵ trifft sich zusätzlich in Projektgruppen und erarbeitet Strategien und Massnahmen für die Weiterführung von **taki mundo**. Den Schwerpunkt setzt der Vorstand zurzeit auf die Akquisition finanzieller Mittel, um den Verein nachhaltig zu sichern: Initialkosten – fixe Monatskosten – Aus- und Aufbau der Schule – Unterhalt der Siebdruckerei. Der Vorstand informiert seine Mitglieder, Spenderinnen und Spender mit Berichten auf der Homepage www.takimundo.ch und persönlich an der jährlich in Zürich stattfindenden Generalversammlung.

Die Mitarbeitenden Edgar (Verwalter) und Mayra (Sekretariat/Buchhaltung) sind fest angestellt. Ernesto, Sandra, Eden, Patricia und Maria arbeiten als Lehrerinnen und Lehrer in Teilzeit. Alle werden von **taki mundo** Schweiz seit Eröffnung der Schule im August 2008 entlohnt.

⁵ Der Vorstand taki mundo Schweiz engagierte sich 2009 1295.5 Stunden oder 162 Tage à 8 Stunden ehrenamtlich für taki mundo.

Die Lehrpersonen unterrichten und fördern die gehörlosen und hörbehinderten Jugendlichen im täglichen Unterricht. Kontinuierliche Aus- und Weiterbildungen der Institutsangestellten werden als wichtig erachtet. Sie gelten als Qualitätsnachweis für die Schule. **taki mundo** unterrichtet in Kleingruppen, ergänzt mit Einzelförderung. Die Einrichtung **taki mundo** bietet eine Struktur mit einem Förderrahmen „für besondere Bedürfnisse“ im psychosozialen, schulischen und berufsbegleitenden Bereich. Der Kontakt zu den politischen Behörden nimmt einen hohen Stellenwert ein. **taki mundo** Mexiko hat sich zum Ziel gesetzt staatlich anerkannt zu sein. Ebenso wird der Kontakt und der Austausch mit den Eltern der hörgeschädigten Kinder und Jugendlichen an regelmässig stattfindenden Elternabenden gepflegt. Während den persönlich geführten Gesprächen wird der Entwicklungsstand der Kinder und Jugendlichen thematisiert, eine Gesamt-Einschätzung der Lage gemacht und gemeinsam mit den Eltern die nächsten Schritte /Ziele besprochen.

Ebenfalls akquiriert der Vorstand in Mexiko finanzielle Mittel und kümmert sich um die Öffentlichkeitsarbeit. Die Institutsmitarbeitenden arbeiten mit bei der Planung und Realisierung des Ausbaus des Instituts und bei der Siebdruckerei. Sie sind sehr motiviert, arbeiten ressourcenorientiert und zeigen, nicht zuletzt dank dem wertschätzenden Umgangston im Team und den positiven Resultaten, Interesse an einem langfristigen Engagement.

Aufgrund von Statistiken steht fest, dass es hörgeschädigte Menschen in Uruapan und dessen Einzugsgebiet gibt. Ungeahnt schwierig gestaltet sich die Aufgabe diese Kinder und Jugendlichen im wahrsten Sinne des Wortes in den Familien aufzustöbern und in einem zweiten Schritt das Vertrauen der Eltern zu gewinnen. Ihnen zu vermitteln, dass auch dieses Kind über Ressourcen verfügt, in die es sich zu investieren lohnt.

Am Schulgeld von **taki mundo** kann es nicht liegen. Der symbolische monatliche Beitrag liegt bei 10 Pesos, was einem Kilo Tortilla entspricht, welches eine durchschnittliche Familie pro Tag isst. So haben wir aktuell lediglich sieben Kinder und einen jungen Erwachsenen im Alter von acht bis 21 Jahren bei uns, die teilweise nicht lesen und schreiben können.

Uruapan liegt auf einer Höhe von 1634 Metern, hat ca. 250'717 Einwohner und die Hauptstadt Morelia (Staat Michoacán) ist 102 Kilometer entfernt. Der Name Uruapan kommt aus dem Tarascan „ulhupani“ (in der Sprache P'hurépecha) und bedeutet übersetzt: „Ort, wo die Bäume immer Früchte tragen“. Uruapan ist vor allem durch den blühenden Avocado Anbau sehr ländlich geprägt. Der Nationalpark von Uruapan, Eduardo Ruiz National Park, ist weithin berühmt und eine der wichtigsten Sehenswürdigkeiten der Stadt. Im Nationalpark entspringen mehrere Quellen, welche die Stadt und das Umland mit Wasser versorgen. Dort findet sich auch der berühmte Teufelstritt — ein hufeisenförmiger Abdruck in einem Stein, welcher nach einer Sage bedeutet, dass der Teufel da niedergekniet und seinen Knieabdruck im Stein hinterlassen hat.

Eine Parallele zu der Problematik von **taki mundo**, mehr Kinder mit einer Hörschädigung für einen Schulbesuch zu finden, findet sich ähnlich auch in einem Bericht von Christine Schmalenbach (2007). Nach Frau Schmalenbach gibt es in einem Dorf in Mexiko, San Agustín, (Sierra Madre del sur, Oaxaca) seit sieben Jahren ein staatliches sonderpädagogisches Angebot, welches behinderte Kinder aus der Region dreimal die Woche mit dem Bus aus den umliegenden Dörfern abholt und in die Schule nach San Agustín bringt. Die beiden verbleibenden Unterrichtstage müssen die Kinder (mit ihren Eltern) selbständig zur Schule kommen. Dieses Angebot wird aktuell nur von einer Familie mit einem Jungen mit Down-Syndrom genutzt. (Schmalenbach 2007, S. 35).

Aufgrund von Abklärungen der Lehrer von **taki mundo** in Mexico und Abklärungen im Internet ist in Uruapan selber oder in der näheren Umgebung kein Sonderpädagogisches Zentrum CAM (*Centro de Atención Multiple*) oder USAER (*Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular*) zu finden.

Ziel von **taki mundo** ist es, eine Klasse mit 12 Kindern zu unterrichten und später mehrere ähnlich grosse Klassen zu gründen. Mittels Radiokampagnen und Radiointerviews, Fernsehinterviews, Zeitungsinseraten, Flyern, Blachen Beschriftung auf dem regionalen Bus und persönlichen Besuchen von Familien und Gruppenversammlungen von Hörgeschädigten, informiert **taki mundo** über eigene Schulungs- und Weiterbildungsmöglichkeiten, welche finanziell erschwinglich sind und dem Kind eine Zukunftsperspektive ermöglichen.

1.5 Begriffsdefinition Hörschädigung — taub

Um die Thematik der Hörschädigung bzw. Behinderung nachvollziehen zu können, bedarf es einer Definition. Nach René J. Müller ist unter einer Hörschädigung „jede Schädigung des Gehörorgans oder der individuellen Fähigkeit, Höreindrücke zu sinnvollen Informationen zu verarbeiten, zu verstehen. Hörgeschädigt ist demnach der umfassende Begriff für leichtgradig schwerhörig, mittelgradig schwerhörig, hochgradig schwerhörig, resthörig und gehörlos bzw. taub. Diese Begriffe sagen nichts aus über das Maß der durch die Hörschädigung bedingten Behinderung.“ (Müller, 1993, S. 17).

Mittlerer Hörverlust	Bezeichnung	Auswirkung
< als 30 dB	leichtgradige Hörschädigung (leichtgradige Schwerhörigkeit)	Ohne Hörgeräte haben Kinder vor allem Probleme im Verstehen von Flüstersprache. Die Lautsprache entwickelt sich mehr oder weniger normal.
30 bis 60 dB	mittelgradige Hörschädigung (mittelgradige Schwerhörigkeit)	Ohne Hörgeräte haben Kinder bereits Probleme, Umgangssprache in normaler Lautstärke zu verstehen, wenn sie über 1 m vom Sprecher entfernt sind.
60 bis 90 dB	hochgradige oder an Gehörlosigkeit grenzende Hörschädigung (hochgradige oder an Taubheit grenzende Schwerhörigkeit)	Ohne Hörgeräte ist ein Verstehen normal gesprochener Sprache nicht mehr möglich.
90 bis 120 dB	Resthörigkeit (Gehörlosigkeit oder Taubheit)	Auch Kinder, die einen Hörverlust in dieser Größenordnung haben, verfügen in der Regel über Hörreste, die für die Sprachwahrnehmung genutzt werden können.
> 120 dB	Gehörlosigkeit/Taubheit	Die Hörschädigung ist so stark, daß auch mit Hörgeräten Sprache nicht mehr verstanden werden kann.

Tabelle 1, Tabelle: Audiogramm international gültig (ibid, S. 21)

Aufgrund dieser Definition wird in dieser Arbeit hauptsächlich der Begriff *hörgeschädigte Menschen* oder *Menschen mit einer Hörschädigung* verwendet.

1.6 Aufbau der Arbeit

Im theoretischen Teil der Arbeit, im Kapitel zwei, wird anhand einiger Beispiele der geschichtliche Hintergrund der Gebärdensprache und der Lautsprache in Europa und in Amerika erläutert. Diese Erläuterungen sind wichtig, um die heutige Lebenssituation der Hörgeschädigten in Europa und Mexiko besser zu verstehen.

Der Diversity-Faktor „Behinderung“, wird anhand der Theorie von Nils Jent erläutert und aus dem Blickwinkel der praktischen Erfahrung der Autorin ergänzt.

Integrationspädagogik von Menschen mit einer Behinderung sowie die Verbindung zum individualistischen und kollektivistischen Ansatz werden ebenso im theoretischen Kapitel erläutert. Auch die Erläuterung des Begriffs „Deafhood“ und die Studie von Mireille Audeoud und Peter Lienhard (2006) zum Thema soziale und berufliche Integration von hörgeschädigten Erwachsenen findet sich im Kapitel zwei.

Das dritte Kapitel beschäftigt sich mit der Hörgeschädigtenpädagogik, der Frühförderung, dem hörgerichteten Spracherwerb und der Funktionsweise des Cochlear Implantates. Ebenso werden die Schulsysteme der deutschsprachigen Schweiz und Mexikos, das Sozial- und Gesundheitssystem der Schweiz und Mexikos sowie die gesetzlichen Gegebenheiten von Menschen mit einer Behinderung erläutert.

In diesem Kapitel werden auch die sechs Interviews mit den nächsten Bezugspersonen der gehörlosen Kinder und Jugendlichen von **taki mundo** zusammengefasst wiedergegeben. Der narrative Charakter dieser Interviews sieht von einer Wertung der einzelnen Aussagen ab, dennoch soll durch diese Arbeit auf bestehende Problematiken hingewiesen werden, ohne dabei den Anspruch auf Vollständigkeit erheben zu wollen.

2. Theorie

2.1 Der Defizit-orientierte Ansatz nach Nils Jent

Nils Jent, Referent am Masterlehrgang Managing Diversity, wurde nach seinen Aussagen zweimal geboren, am 25. Februar 1962 in Basel und das zweite Mal am 26. Mai 1980 (kurz vor Abschluss der Mittelschule), nachdem er einen schweren Motorradunfall überlebt hat. Die postoperativen Folgen dieses Unfalles sind irreversible Körper- und Sprechbehinderungen sowie Blindheit.

Nach einer über vierjährigen Rehabilitationsphase entschloss er sich das Gymnasium zu besuchen. Die Matura beendete er mit der Auszeichnung „Beste Maturität aller Typen“. Daraufhin studierte er an der Universität St. Gallen Betriebswirtschaft. Sein Doktorstudium hat er im Bereich „Diversity“, mit Promotion zum Dr. oec. HSG cum laude abgeschlossen. Bis dato ist er Leiter des Kompetenzbereichs „Learning from Diversity“ am I.FPM der Universität St. Gallen. Er entwickelte ein Spezialkeyboard, welches er mit nur einem Finger bedient und welches ihm erlaubt, mit dem Computer zu arbeiten.

Einige Definitionen von Behinderung (nach Jent, Nils, o. D. S.2):

OECD-Definition: „A disability reflects any limitation or lack of ability that a person experiences in performing an activity in the manner or within the range considered normal for a person, in other words, a limitation in learning, speaking, walking or some other activity (individual discussion).“

A handicap concerns constraints on the relationship between the person with a disability and the social and physical environment, for example, in the areas of education, occupation, information or communication (social dimension).“

WHO-Definition: „Aufgrund einer Erkrankung, angeborenen Schädigung oder eines Unfalls als Ursache entsteht ein dauerhafter gesundheitlicher Schaden. Der Schaden führt zu einer funktionalen Beeinträchtigung der Fähigkeiten und Aktivitäten des Betroffenen. Die soziale Beeinträchtigung (handicap) ist Folge des Schadens und äussert sich in persönlichen, familiären und gesellschaftlichen Konsequenzen.“

§19 II SGB⁶ III: „Behindert im Sinne dieses Buches sind Menschen, deren Aussichten, am Arbeitsleben teilzuhaben oder weiter teilzuhaben, wegen Art oder Schwere ihrer Behinderung im Sinne von § 2 Abs. 1 des Neunten Buches nicht nur vorübergehend wesentlich gemindert sind und die deshalb Hilfe am Arbeitsleben benötigen, einschliesslich lernbehinderter Menschen.“

Nach Jent (ibid., S.2) beeinflussen äussere Faktoren stark die sogenannte Fremdwahrnehmung, die Abweichung der Norm, d. h. so wird definiert, ob jemand behindert ist oder nicht. Ebenso wird in vielen Unternehmen in Europa und der Schweiz noch immer nach dem defizitorientierten Ansatz gearbeitet, d. h. die mehrheitlich „Nichtidealtypischen Personen“ müssen sich anpassen, werden vielerorts ausgegrenzt und natürliche Ressourcen werden nicht gefördert oder unterdrückt. Gemäss Jent gilt: „Gleichwertig ist, wer gleichartig ist“ oder mit Georg Orwells' Worten in (zitiert aus Jent, S. 1) „Animal-Farm“: „Alle Tiere sind gleich. Aber einige sind gleicher“.

Jent (ibid., S.5) plädiert dafür, dass die Betrachtung „gleichwertig = gleichartig“ aufzuheben sei und so Vorbehalte gegen Frauen, Senioren, Ausländer und auch Behinderte nicht mehr vorkommen. In der Realität findet auf der materiellen Ebene keine Gleichstellung statt (z. Bsp. Lohngleichheit für gleiche Arbeit) und auf der immateriellen Ebene gibt es keine Gleichstellung. Gelebtes »Managing

⁶ Sozialgesetzbuch, Drittes Buch, Arbeitsförderung, Deutschland

Diversity» wäre eine Gleichberechtigung auf der materiellen Ebene und ebenso auf der immateriellen Ebene, ein Erkennen, dass eine vorhandene »naturbedingte« Benachteiligung mit Hilfe von Fördermassnahmen ausgeglichen werden kann. (Jent, Nils, o.D., S. 2).

Um eine solche Gleichstellung, wie sie Jent formuliert, zu verwirklichen, muss insbesondere auch auf Ebene von Verwaltungsräten eine Sensibilisierung für das Thema Managing Diversity wachsen, welche dann top-down eine ganze Organisation durchdringen und so langfristig alle Beteiligten einer Organisation oder einer Firma erreichen kann.

Unter komparativen Kompetenzen versteht Jent: „auf dem prägendsten sozialen Datum berufende Befähigungen eines nicht gleichgestellten Menschen, die es ihm erlauben, im Wettbewerb mit Trägern eins vorherrschenden sozialen Datums zu bestehen“ (Jent, Nils, o.D., S. 16)⁷.

Aufgabenbereiche, Arbeitsorte müssen flexibler an die Person angepasst und nicht mehr nur sachorientiert betrachtet werden. Jent meint auch, dass ein ökonomisch effizientes Teamwork entsteht, wenn das Gesetz des komparativen Vorteils gelebt wird, indem die Arbeit einer weniger gut geeigneten Mitarbeiterin bzw. eines weniger gut geeigneten von den anderen im Team unterstützt wird. (Jent, o.D., S. 29). Um mehr Leistung zu erzielen, muss eine ausgewogene Work-Life-Balance bestehen, damit genügend Familien-, Regenerations- oder Lernzeit zur Verfügung stehen.

Nach Jent sollte die Erkenntnis aus der komparativen Kompetenz darin bestehen, dass die Mitarbeitenden motivierter sind bei der Arbeit und sich mehr mit dem Unternehmen und der Arbeit identifizieren, demzufolge auch bessere Resultate erbringen und so eine Win-Win-Situation entsteht.

Im Fachartikel von Katrin Piazza und Nils Jent (Piazza, K., & Jent, N., o.D.). plädieren die Autoren für einen Paradigmenwechsel im Umgang mit Behinderten, indem nicht automatisch von Defiziten im Zusammenhang mit Behinderung gedacht und gesprochen wird, sondern „warum nicht auch von ausserordentlichen Fähigkeiten“ sprechen? (vgl. Piazza & Jent, N., o.D.).⁸

Dies illustrieren sie (ibid., o. D.) anhand der Firma „Specialisterne“ in Dänemark, welche ausschliesslich autistische Fachkräfte zu marktüblichen Löhnen vermittelt. Beispielsweise als Datenbank-Spezialisten oder als Tester von Softwareprogrammen. Die Konzentrationsfähigkeit von autistischen⁹ Menschen ist überdurchschnittlich, sie erledigen monotone Routinearbeit so gut wie fehlerfrei und sind dabei effizienter als "Normalbürger". Anfangs sei der Aufwand für den Einsatz der „Specialisterne“ Mitarbeitenden gross gewesen, da einige nicht in Grossraumbüros arbeiten können, spezielle Lichtverhältnisse erforderlich seien oder eine lärmfreie Umgebung gewährleistet werden muss. Wichtig sei jedoch, dass diese Menschen eine Ansprechperson hätten, da sie vor lauter Konzentrationsfähigkeit vergessen zu essen oder zu trinken und bis zur Erschöpfung arbeiten.

Jent plädiert dafür, Unterschiede nicht abzulehnen, sondern im Gegenteil, diese explizit zu nutzen. „Die Unternehmen müssen von selbst erkennen, dass Diversity, richtig implementiert, ihre Wettbewerbsfähigkeit erhöht.“ Im Weiteren ist er überzeugt, dass eine Firma, die im heutigen Wettbewerb bestehen will, auch in der Lage sein muss, die äussere Realität durch eine innere Personal-Zusammensetzung abzubilden. Umso auf die vielfältigen äusseren Ansprüche, sei es in der Kundenbetreuung, der Entwicklung oder der Personalstrategie, reagieren zu können.

Der Aspekt von Diversity, auch im Sinne von Nils Jent, dringt mehr und mehr ins Bewusstsein von Fachleuten im Bereich der Förderung und Betreuung behinderter Menschen. So beispielsweise im Hörgeschädigtenwesen. Anlässlich eines Besuches unserer Studiengruppe in Wien stellte Frau Monika Haider die Firma Equalizent vor¹⁰. Wie das Beispiel von Equalizent in Wien zeigt, hat sich hier das Gedankengut von Diversity Management bereits etabliert und wird im Alltag konsequent gelebt. Die folgenden Themen gehören einerseits zu den Prinzipien von Equalizent und

7 Gleichwertigkeit ≠ Gleichartigkeit, Handout MAS-MDI, S. 17

8 vgl. „Specialisterne“ 17.2.10: Handout MAS-MDI von Nils Jent

9 Autismus wird nach WHO (Weltgesundheitsorganisation) als Entwicklungsstörung klassifiziert, wobei die Ursachen bis heute noch nicht vollständig geklärt sind. Typische Symptome von Autismus (zeigt sich meistens im frühen Kindesalter) sind: starke Schwächen in sozialer Interaktion und Kommunikation, stereotype Verhaltensweisen, aber andererseits auch eine sehr hohe Intelligenz, ein ausserordentliches Gedächtnis und hohe Wahrnehmung und Aufmerksamkeit.

10 Powerpoint Präsentation: Diversity Management, Praxis anhand von equalizent. o. D., präsentiert am 17.2.11, S. 19

andererseits bilden Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter interessierte Firmen zu den einzelnen Themenbereichen aus:

- Wissensmanagement
- Kommunikation am Arbeitsplatz
- ÖGS¹¹ Kommunikation
- Integration von Menschen mit Behinderungen am Arbeitsplatz
- Suche nach einer passenden Unternehmens-Kultur für die Zusammenarbeit von gehörlosen und hörenden Personen
- Strategie gegen die „Isolation“, die oft mit Gehörlosigkeit einhergeht
- Vereinbarung von sozial-ethischen Zielen und ökonomischer Stabilität

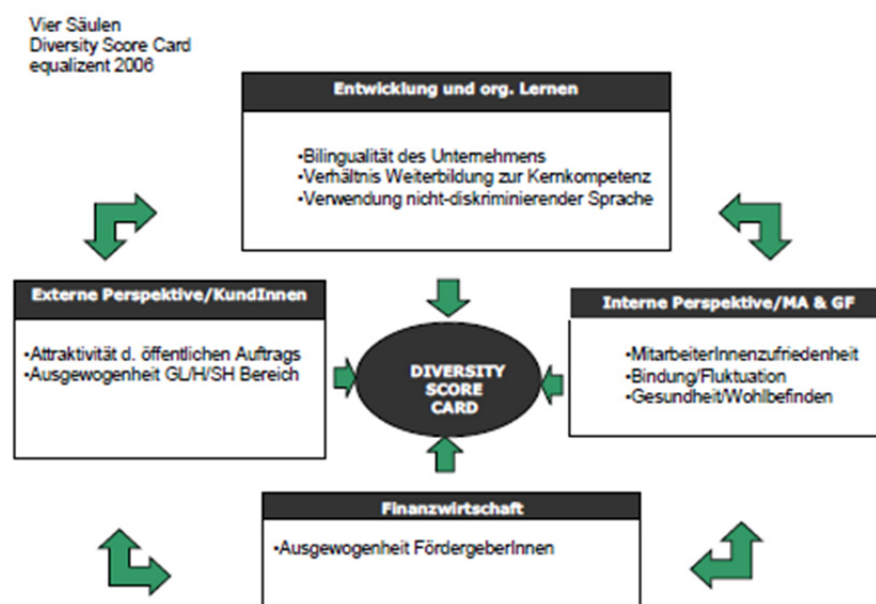


Abbildung 5, Vier Säulen Diversity Score Card equalizent 2006

Der Einsatz der Balanced Score Card (nach Hubbard Douglas, W.) wird bei der Firma Equalizent auf allen Ebenen umgesetzt und dient als Kontroll-Instrument für die Gesamtunternehmung. Auch in der Schule **taki mundo** werden ähnliche Ziele angestrebt. Im Rahmen des Studiums „Diversity Management“ an der Hochschule Luzern hat die Autorin das notwendige theoretische Hintergrundwissen aufgearbeitet, wobei dieses Fundament letztlich auch dazu dienen soll, dem Projekt in Mexiko zu Nachhaltigkeit und Bekanntheit zu verhelfen, was in erster Linie natürlich den direkt betroffenen Hörgeschädigten zu Gute kommt, aber unter anderem auch für die finanzielle Absicherung des Projektes hilfreich sein kann.

2.2 Diversity Dimension

Diversity heisst Vielfalt. Nach Krell (vgl. Krell Gertraude, o.D., S. 64) werden in den USA die „Big 8“ (Race, Gender, Ethnicity/Nationality, Organizational Role/Function, Age, Sexual Orientation, Mental/Physical Ability, Religion) als die am häufigsten berücksichtigten Dimensionen genannt. In der deutschen Diversity Praxis werden folgende Merkmale berücksichtigt: Geschlecht bzw. Frau, Kultur im Sinne von Ethnizität/Nationalität bzw. Migrationshintergrund, Alter bzw. Ältere, Behinderung und familiäre Situation bzw. Interessen und Bedürfnisse hinsichtlich der Vereinbarkeit

¹¹ ÖGS bedeutet Österreichische Gebärdensprache

von Beruf und Privatleben. Der Aspekt der sexuellen Orientierung wird bereits nicht mehr berücksichtigt (vgl. Krell Gertraude, 2007, S. 9).

Laut Krell wurde Diversity bekannt – nicht nur positiv - durch den Begriff Diversity Management, welches vor allem die Vielfalt der Beschäftigten (Workforce Diversity) einer Organisation oder die Vielfalt auf dem Arbeitsmarkt (Workplace Diversity) beinhaltet.

Krell (vgl. Krell Gertraude, 2007, S. 10) sagt aus, dass in westlichen Gesellschaften und deren Organisationen normalerweise eine dominante Gruppe zur Norm wird, beispielsweise Männer, die Inländer (und Inländerinnen), die Weissen, die Heterosexuellen, die Nicht-Behinderten etc. Defizitär erscheint demnach derjenige bzw. diejenige, welcher bzw. welche nicht dieser Gruppe zugehört (vgl. Krell Gertraude, 2007, S. 236). Demnach ist Diversity Management weniger ein konsensuell (gleichsinnig) definiertes Konzept, sondern vielmehr eine Philosophie, welche die Vorteile der unterschiedlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sieht und so eine positive Wirkung im Markt erzielen kann.

Nach Weisser Jan (2005, S. 89 f.) beinhaltet der Begriff Diversity neben Unterschiedlichkeiten auch Gemeinsamkeiten innerhalb von Organisationen oder innerhalb der Mitarbeiterschaft. Aus Sicht des Diversity Management sollten Organisation das Thema Behinderung gleichwertig in ihre Entscheidungsprozesse integrieren und umsetzen. Insbesondere ist die Institutionalisierung sonderpädagogischer Leistungen eine Möglichkeit, das Thema (Nicht)-Behinderung in Bildungsorganisationen sichtbar zu machen.

2.3 Individualistischer vs. kollektivistischer Ansatz

Nach Renner (2005, S. 30 f.) zeigt sich Individualismus, bzw. Kollektivismus auch in kleinen gesellschaftlichen Gruppen, z.B. der Familie. So erziehen Eltern in individualistischen Ländern ihre Kinder überwiegend zur Selbstständigkeit — wie z.B. in Grossbritannien und den USA, wo es die Regel ist, dass die Kinder spätestens bei Studienbeginn von zuhause ausziehen. In Spanien oder Italien ist dies nicht die Regel — viele junge Erwachsene leben auch weiterhin, oft bis zur Heirat, bei ihren Eltern. Überhaupt spielt die "erweiterte" Familie in kollektivistisch ausgeprägten Gesellschaften eine sehr viel wichtigere Rolle als in den individualistisch-orientierten Gesellschaften. Die Grossfamilie ist sowohl in den USA, in Grossbritannien als auch in den Niederlanden eher selten.

Aufgrund der ethnischen, historischen und kulturellen Bevölkerungszusammensetzung Mexikos bestehen hier ähnlich wie in Italien und Spanien vorwiegend kollektivistische Familienstrukturen.

Kulturen, die individualistisch geprägt sind, stellen die persönlichen Ziele über den Zielen des Kollektivs¹². Wohingegen in kollektivistischen Kulturen die Familie, Werthaltungen, Normen und Pflichten, Clanverbundenheit, Nationenzugehörigkeit etc., Vorrang vor persönlichen Zielen haben (Nach Renner, W., 2005, S. 29-30). Die USA, Kanada und die westeuropäischen Länder sind eher individualistisch orientiert. Asien, Lateinamerika und Afrika eher kollektivistisch, wobei heutzutage auch in diesen Ländern eine „Verwestlichung“, sprich Individualisierung, festzustellen ist. Historisch gesehen änderten sich ab dem 16. Jahrhundert die gesellschaftlichen Strukturen stark, da die Zeit der Industrialisierung einsetzte, das Prinzip von Angebot und Nachfrage in den Vordergrund trat, die persönlichen Beziehungen im Arbeitsprozess versachlicht wurden, die Grossfamilie verschwand und die Landwirtschaft an Bedeutung verlor.

Die Situation im heutigen Mexico gleicht immer noch dem kollektivistischen System mit dem starken Wir-Gefühl und dieses Bild zeigt sich auch in den nachfolgenden Antworten aus den Interviews in Mexico mit den Betreuungspersonen der hörgeschädigten Kinder.

Wie in den Interviews herauskam, wurden die Fragen A9) bis A13) – siehe nachfolgend – von den meisten Befragten so beantwortet, dass eine Integration da ist, d.h. die Eltern sich anscheinend

12 Unter Kollektivismus wird ein System von Werten und Normen verstanden, in dem das Wohlergehen des Kollektivs die höchste Priorität einnimmt. Die Interessen des Individuums werden denen der Gruppe untergeordnet. Der Gegensatz dazu ist der Individualismus. Das Kollektiv kann eine Klasse, ein Volk oder jede andere Art von Gemeinschaft sein. Kollektivistische Normensysteme verlangen Solidarität, oder "Kameradschaft" und "Volksgemeinschaft", Gemeinschaftsgeist oder auch Liebe, letzteres insbesondere in religiösen und familiären Kollektiven. (Aus <http://www.intercultural-network.de/einfuehrung/individualismus.shtml>, 10.2.11, 15.08h)

nicht schämen, ein hörgeschädigtes Kind zu haben, da es in der Gesellschaft toleriert sei und das Kind in der Familie integriert sei.

Nachfolgend die Fragen A9) bis A13):

A9) Hat Ihr Kind Kontakt zu anderen Kindern oder ist es viel alleine?

A10) Wie kommen Sie mit der Situation ein gehörloses Kind zu haben, zurecht? Haben Sie ein enges Verhältnis zu Ihrem Kind? Ev. Im Vergleich zu Ihren anderen Kindern?

A11) Schämen Sie sich, ein gehörloses Kind zu haben?

A12) Wie reagiert die Gesellschaft auf Ihr Kind?

A13) Wie ist die Akzeptanz Ihres Kindes innerhalb von hörenden Kindern bzw. Geschwistern?

Auf der anderen Seite jedoch denken die Betreuungspersonen nicht im Entferntesten daran, es zu fördern und zu unterstützen. Die bloße Tatsache, dass es in der Familie leben kann, betrachten sie als ausreichende Förderung.

2.4 Integrationspädagogik

Nach Prengel, Annedore (2006, S. 139-140) bedeutet Integration nicht kompensatorische Förderung¹³, sondern gemeinsames Lernen aller, d.h. sowohl Gesunde, geistig Behinderte, als auch Gehörlose, Blinde, Körper- oder Schwermehrfachbehinderte besuchen gemeinsam den Regelunterricht. Die Konsequenz des integrativen Lernens ist eine individuelle Anpassung des Unterrichtes auf die Bedürfnisse des gesunden und behinderten Kindes. Da die Lernziele unterschiedlich sind, erfordert es eine gegenseitige Akzeptanz der jeweiligen Unterschiedlichkeit. Im weiteren hat dieses Verständnis von Integration zur Folge, dass Regeleinrichtungen und sonderpädagogischen Einrichtungen die Differenzen der Kinder akzeptieren und die Besonderheiten jeder Gruppe mit Erstellen von Berichtszeugnissen (mit Leistungsbewertungen) anstelle von Ziffernnoten bewerten. Dies bedeutet, dass die Sonderpädagogik Teil der Regelschulen werden. „Mit der Forderung der Integration Behinderter in allgemeine Schulen sowie in vorschulische Einrichtungen kommen auf die Sonderpädagogik in Theorie, Ausbildung und Praxis veränderte Zielsetzungen und Funktionen zu, die eine grundlegende Revision des traditionellen Selbst- und Aufgabenverständnisses dieser Wissenschaft zur Folge haben werden.“¹⁴ Konsens der Integrationsbewegung ist: „Die verhängnisvolle, aufgrund von veränderten Rahmenbedingungen heute nicht mehr zu rechtfertigende Trennung von Pädagogik und Sonderpädagogik muss durch Integration ‚sonder‘-pädagogischer Problemstellungen in die allgemeine Erziehungswissenschaft überwunden werden.

Prengel (ibid., S. 143) erwähnt weiter die positiven Erfahrungen der integrativen Pädagogik — von behinderten und nichtbehinderten Kindern — in psychosozialen Belangen und in schulischen Leistungen, ebenso wie in ihrer intellektuellen und emotionalen Entwicklung.

Ebenfalls legt Prengel (ibid., S. 160) besonderen Wert auf das Erwähnen der integrativen Didaktik, welche die Individualisierung und Differenzierung berücksichtigt und so gute Schulleistungen aller Schülerinnen und Schüler ermöglicht.

Nach Urs Häberlin et al. bedeutet Integration allgemein gesprochen „(...)die Vervollständigung eines unvollständigen Ganzen, die Einbeziehung und Eingliederung von etwas, durch welches das Ganze erst seine eigentliche Vollständigkeit erhält. Auf die Gesellschaft übertragen würde dies heissen, dass diese erst dann vollständig ist und ihr Wesen als das Gesamt aller in ihr lebenden Menschen erfüllt, wenn auch jene einbezogen sind, die am Rande stehen, welche durch irgendwelche Beeinträchtigungen nicht die „Normalität“ erfüllen, nicht das gewünschte Verhalten und nützliche Leistungen für sich und die Gesellschaft erbringen“ (Urs Häberlin, Gérard Bless, Urs Moser, Richard Klaghofer, 2003, S. 21-23).

¹³ Definition Kompensatorische Erziehung bezeichnet die bewusste Förderung von Kindern (Kindheit) und Jugendlichen zum Ausgleich solcher Defizite in der Sozialisation, die aufgrund ihrer Zugehörigkeit zu einer bestimmten Schicht entstanden sind. (Aus: <http://www.sign-lang.uni-hamburg.de/projekte/slex/seitendvd/konzepte/l52/l5260.htm>, 8.2.11, 11.28h)

¹⁴ Hans Eberwein: Zur dialektischen Aufhebung der Sonderpädagogik, in: (Hg): 1988a, S. 343

Nach Kasztantowicz Ulrich (Kasztantowicz 1982, S. 11) bedeutet „(...)die schulisch-erzieherische Integration (...) die gemeinsame Schule von Behinderten und Nichtbehinderten, wohingegen soziale Integration die möglichst umfassende Teilhabe des Behinderten am gesellschaftlichen Leben“ beinhaltet.

2.5 Heutige Begriffe innerhalb der "Deafhood"

Gemäss Brigitte Beutel (2007) wurde der Begriff Deafhood 1990 vom britischen gehörlosen Wissenschaftler Dr. Paddy Ladd entwickelt, welcher auf dem negativ besetzten Begriff „Deafness“ (Gehörlosigkeit) beruht, jedoch mit dem Begriff „Deafhood“ den ganzen Menschen sieht, mit all seinen Fähigkeiten, mit dessen Lebensfreude und mit dem Ziel, diesen Menschen mehr Selbstachtung und Selbstbestimmung zu vermitteln. Aus der Sicht Diversity könnte Taubsein auch mit Frausein, Christsein oder Jüdischsein gleichgestellt werden. Menschen, die taub¹⁵ sind, bereichern unsere Welt und sie leisten einen Beitrag zur Vielfalt und tragen mit der Gebärdensprache zur Kulturbildung bei. Gehörlose Menschen müssen sich ihrer gemeinsamen Werte, Fähigkeiten und Geschichte bewusst werden und diese leben, damit sie von aussen nicht als behinderte Menschen angesehen werden. Diese Botschaft muss nach aussen getragen werden, mit dem Ziel, dieses neue Denken im ganzen Land zu verbreiten und so die Gemeinschaft „Deafhood“ zu stärken. Schliesslich ist mit „Deafhood“, (zit. in Helmut Vogel) das Motto verbunden: Gehörlose können alles – ausser Hören“. (DGZ-Ausgabe 5/2007, Autorin Brigitte Beutel).

2.6 Mittendrin- und doch immer wieder draussen

Mireille Audeoud und Peter Lienhard haben sich für die berufliche und soziale Integration interessiert und in diesem Zusammenhang eine Forschungsarbeit durchgeführt. Ihre Ergebnisse haben sie in einem Bericht zur beruflichen und sozialen Integration junger hörgeschädigter Erwachsener veröffentlicht (Audeoud und Lienhard in HfH-Reihe 23, Hrsg. Urs Strasser, SZH Luzern, 2006).

Die oben genannte Studie erfolgte zwischen 2004 und 2006 und interessierte sich für die soziale und berufliche Integration von hörgeschädigten Erwachsenen im Alter zwischen 20 und 35 Jahren aus der deutschsprachigen Schweiz. Es handelt sich um eine Auftragsforschung der erweiterten Direktorenkonferenz der Hörbehindertenschulen der Deutschschweiz. Sie wurde von mehreren Institutionen und Organisationen finanziert und ist in ihrer Form einzigartig. Die Erkenntnisse, erstmals empirisch abgestützt, sollen die Weiterentwicklung dieser komplexen Thematik des „Mittendrin“ fördern und Selbsthilfeorganisationen und Elternvereinigungen dienlich sein.

Die Datenerhebung wurde mit Fragebogenerhebungen und Interviews mit Betroffenen, Arbeitskollegen sowie Personen aus dem persönlichen Umfeld durchgeführt. Der Fragebogen umfasste folgende Bereiche: persönliche Angaben; Kommunikationserleben und Sprachbevorzugung; Hörstatus; Schulkarriere; berufliche Ausbildung; jetzige Arbeitssituation; Freizeit, Bezugspersonen; Informationszugang; Zufriedenheitserleben.

Daraufhin wurden 26 Interviews mit Hörgeschädigten ohne zusätzliche Behinderung, fünf Interviews mit mehrfach behinderten Hörgeschädigten sowie 16 Interviews mit Personen aus dem beruflichen und sechs Interviews mit Personen aus dem persönlichen Umfeld durchgeführt (ibid., S. 9-12).

In der Schweiz leben ca. 600'000 Menschen mit einer Hörschädigung, wie viele davon Altersschwerhörige sind oder seit Geburt davon betroffen sind, kann nicht nachvollzogen werden. Über die IV (Schweizerische Invalidenversicherung) sind nur Rentenempfänger oder Menschen registriert, die Unterstützungsleistungen beziehen. Viele Menschen mit Hörschädigung erscheinen nicht in den offiziellen Zahlen, da das Bundesamt für Statistik die benötigten Informationen mittels Telefoninterviews generiert, jedoch viele Betroffene genau wegen ihrer Behinderung nicht telefonieren können und somit ausgeschlossen bleiben.

15 Im 19. Jahrhundert wurde taubstumm als Fachbegriff für geistig behinderte oder stark hörbehinderte Menschen gebraucht, ab der Mitte des 19. Jahrhunderts dann vorwiegend für gehörlose Personen. Neben der Bedeutung „gehörlos“ beinhaltet der Begriff „taubstumm“ auch negative Charaktereigenschaften. Als Fachbegriff hielt sich „taubstumm“ bis in die 1970-er Jahre (vgl. Gebhard Michael, S. 27)

Für Hörgeschädigte wird die obligatorische Schulzeit und Sekundarstufe II (vgl. Lischer, Emil, 2002) weitgehend abgedeckt, nicht jedoch die nachschulische Zeit (ibid., S. 17).

Die Fragen der Studie (Audeoud und Lienhard, 2006) fokussierten sich auf drei Schwerpunkte:

- Schullaufbahn: Erfahrungen in Bezug auf Integration – und Kommunikation
- Integration: soziale und berufliche Integration aus Sicht des Hörgeschädigten und aus Sicht von Arbeitskollegen –Kolleginnen und Freunde und Freundinnen
- Alltagsstrategien: welche dieser Strategien können als Optimierungsprozesse verwendet werden (Audeoud M, Lienhard, S. 16)

Generell zeigen die Auswertungen der Fragebogen und Interviews eine recht hohe Zufriedenheit der Befragten, jedoch steht dies im Gegensatz zu der Meinung, dass sie sich Nicht-Hörgeschädigten gegenüber vernachlässigt fühlen.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass keine bewertenden Aussagen über bestimmte Institutionen oder Bildungswege gemacht werden können. Die Frage jedoch, ob die hörgeschädigten jungen Erwachsenen in der Deutschschweiz beruflich und sozial integriert sind, wird nachfolgend erläutert:

Gesellschaftliche Toleranz kann nicht einfach verändert werden und bei Betroffenen zeigen sich Resignation und Unzufriedenheit bei beruflich und sozial schlecht integrierten Gehörlosen. Wenn jedoch erkannt wird, dass die Rahmenbedingungen akzeptiert werden müssen, zeigen die Betroffenen eine hohe Adaptionskompetenz. Hörbehinderung sieht man nicht und dadurch muss der gehörlose Mensch sich immer wieder von Neuem erklären, so dass sie doch immer wieder „draussen“ stehen. Für sie ist das Sich-Einbringen-Können als „normaler Mensch“ das Wichtigste an der Integration und vermittelt das Gefühl dazuzugehören.

Die/der Hörende sieht die Wahlmöglichkeit von Lautsprache und/oder Gebärdensprache mit Dolmetschen oder Schriftlichkeiten als positive Integration. Vor allem gute Sprache wird von den Hörenden als sehr integrierend gesehen und geschätzt. Wichtig jedoch ist das gegenseitige Wissen um die Situation des andern. Nicht nur die hohe Anpassung des Gehörlosen soll die Grundlage einer gelungenen Integration bilden.

Aufgrund der Tatsache, dass die Hörgeschädigten sich gut arrangieren, bleiben viele Arbeitssituationen konfliktlos, obwohl gegenseitige Fehleinschätzungen (verstehen und verstanden werden) zu Resignation und zu Unwissen von Möglichkeiten beim Gehörlosen führen. Im sozialen Bereich wird eine Integration als schwieriger empfunden, da die Tiefe vermisst und das Fehlen von Freunden bemängelt wird.

Beim Wechsel von der Schule in den Beruf wird vor allem die Fähigkeit der IV-Berufsberatung bemängelt, da diese vielfach voreingenommen kommunikationsarme Berufe vermitteln und die Erstwahl sich dadurch als unpassend erweist. So muss nach der Erstausbildung oft eine Weiterbildung in Angriff genommen werden. Im Vergleich zu den Hörenden besteht ein hoher Anteil an Erwerbslosigkeit. (ibid., S.140-142ff.)

Nach Mireille Audeoud und Peter Lienhard sind die nachfolgenden übergeordneten pädagogischen Zielsetzungen sehr wichtig.

- Stärkung der Persönlichkeit
- Unterstützung der Identitätsentwicklung
- Förderung einer breit verstandenen Integrationsfähigkeit

Wichtig ist, dass der ständige Mehraufwand, den Hörgeschädigte ein Leben lang leisten, von jedem Betroffenen individuell definiert werden muss und von den Fachleuten und Betroffenen akzeptiert wird. Das Finden der Balance ist ausserordentlich wichtig und kann mit folgenden Aussagen unterstützt werden (Nach: Audeoud M, Lienhard, 2006, S. 143-144):

- „Das Sich-Finden in einer Identität, welche die Hörbehinderung als wichtiges Element mit einbezieht,
- Das Akzeptieren der eigenen Grenzen und das Einstehen für den erhöhten Erholungsbedarf,
- Das Wissen um Gleichzeitigkeit (filtern, zusammensetzen etc.) im Interaktionsgeschehen,
- Das Wissen um bevorzugte Zugehörigkeiten,
- die gezielte Nutzung von technischen Hilfsmitteln,
- Das Wissen um hörende und hörgeschädigte Normalität
- Sowie das Bewahren einer gewissen Gelassenheit und eines "gesunden Humors"

Nach Lienhard und Audeoud (ibid., S. 146) sollten „Kinder und Jugendliche, die integrativ geschult werden, regelmässig Begegnungen mit hörgeschädigten Gleichaltrigen und Erwachsenen erleben können. Separativ geschulte Kinder und Jugendliche müssen die Möglichkeit haben, sich in erweiterten Lebensbezügen zu erleben, um die eigenen Fähigkeiten und Grenzen besser einschätzen zu lernen. Austausch- und Vergleichsmöglichkeiten sind enorm wichtig. Dies gilt für die Schulzeit Hörgeschädigter generell, insbesondere aber auch für die Wohn- und Arbeitssituation von mehrfach behinderten Hörgeschädigten.

Gerade da diese Entwicklungshinweise so einleuchtend und in Fachreisen „sattsam bekannt“ sind, sollten sie in jedem Setting immer wieder ernsthaft reflektiert werden. Eine professionelle Umsetzung ist nicht nur aus fachlich-ethischen Gründen angezeigt, sondern trägt auch dazu bei, die polarisierende Integrations-Separations-Diskussion in konstruktiver Weise aufzulösen.

Um zu verstehen, welchen Einfluss die Gebärden- bzw. die Lautsprache auf das Leben eines hochgradig hörgeschädigten bzw. an eines an Taubheit grenzenden hörgeschädigten Menschen hat, ist eine geschichtliche Einführung von grosser Bedeutung. Es gilt zu verstehen, wie diese beiden Methoden sich bis zum heutigen Tag entwickelt haben. Das Buch von Benno Caramore (1988)¹⁶ ist die Basis dieses Kapitels.

2.6.1 Die Bedeutung der Aufklärung für den Umgang mit Gebärdensprachen

Die Frage, wann und warum man sich während der Aufklärung und im Zusammenhang mit der französischen Revolution für die Gebärdensprache besonders zu interessieren anfang, wurde von Benno Caramore (1988, S. 1-3) folgendermassen erläutert: „Die Suche nach neuen, alternativen Lebensidealen, weg von strengen Standesnormen, elitären höfischen Lebensarten und starren Etiketten, führte zu einem neuen Menschenbild. Hin zum unverbrauchten, natürlichen, herrlichen, offenen, ehrlichen und lebendigen Menschen und nicht mehr der verruchte, privilegierte und dumme höfisch orientierte Aristokrat.“ Eine neue Welt wurde gesucht, ein neuer Mensch, eingebettet im Schooss der Natur. Die Idee, dass sich der Mensch im Laufe der zivilisatorischen Entwicklung von diesem Zustand der Schöpfungstage immer weiter entfernte, und den es wieder zu erreichen gab, ist ein wichtiger Punkt, den es zu verstehen gilt, wenn man die Bedeutung der Gebärdensprache für die intellektuelle Elite zur Zeit des Umbruchs während der französischen Revolution und dem anschliessenden 19. Jh. verstehen möchte. Der nur beschränkt sozialisierbare Taubstumme von Natur aus leider behindert, der Lautsprache nicht mächtig, musste nach Vorstellung der Menschen dieses Zeitalters der Inbegriff des natürlichen Menschen sein.

Gemäss Caramore (1988, S. 2) haben folgende Leitgedanken die Menschen dieser Zeit geprägt: Der gemeinsame Anspruch auf menschliche Tugendhaftigkeit, Unschuld, Offenheit, die Qualitäten des menschlichen Seins und im weitesten Sinne die Integration über alle sozialen Gesellschaftsschichten hinweg.

¹⁶ Obwohl die Literatur aus dem Jahr 1988 stammt, hat diese bis zum heutigen Tag ihre Gültigkeit behalten.

Nicht nur, dass diese Ideen grossen Einfluss auf die Schweiz ausübten, sondern die Schweizer Johann Heinrich Rousseau (geboren am 18. Juni 1712 in Genf, gestorben am 2. Juli 1778 in Ermenonville, Frankreich) und Jean-Jacques Pestalozzi (geboren am 12. Januar in Zürich; gestorben am 17. Februar 1827 in Brugg) haben diese auch ausserhalb der Schweiz verbreitet. Basierend auf diesen Idealen bildeten sich auch in der Schweiz patriotische und ökonomische Gesellschaften, welche diese Bilder zum Wohl des Vaterlandes und des Fortschrittes verbreiteten. Es wurde erkannt, wie wichtig die Volksbildung für die ganze Bevölkerung ist. Aufgrund der unterschiedlichen gesellschaftlichen und philosophischen Positionen kam kein Konsens zustande. Aus diesem Grunde war es den Schweizer Gehörlosenschulen (damals wurden sie Taubstummenanstalten genannt) der Gründerzeit wichtig die geistige Entwicklung der gehörlosen (damals taubstummen) Kinder zu fördern (ibid., S. 2-3).

2.6.2 Gebärdensprache aus dem Blickwinkel des 19. Jahrhunderts

Zum Thema Natürlichkeit und Ursprünglichkeit der Gebärdensprache kommentiert Caramore folgende Punkte (ibid., S. 4 - 8):

- „Die Gebärdensprache sei ein Verständigungsmittel, das selbstverständlich zur Persönlichkeit des Gehörlosen gehöre
- Die Gebärdensprache sei keine willkürliche Form, sondern ein unwillkürliches Kommunikationsmittel, analog den Tiersprachen
- Es sei die menschliche Universalsprache, welche die Grundlagen der allgemeinen Grammatik enthalte.“

Die Konsequenzen dieser Aussagen müssten zur Folge haben, dass:

- „alle Menschen, auch Hörende, diese Sprache verstehen und
- weltweit die gleichen Gebärden verwendet würden, ungeachtet des Standortes oder des Individuums“

Die Auseinandersetzung mit der Thematik der menschlichen Natürlichkeit war typisch für die damalige Gesellschaft. Während des ganzen 19. Jahrhunderts war die Frage nach der Natürlichkeit der Gebärdensprache ein reges Streitthema, welches vor allem die Gegner der Gebärdensprache immer wieder in einen Argumentationsnotstand brachte. Es galt damals die pädagogische Devise, dass der Pädagoge nicht gegen die Natur des Menschen (d. h. gegen den frei gebärdenden Gehörlosen) handeln darf (ibid., S. 7).

2.6.3 Die Sichtweise der Sprachtheoretiker des 19. Jahrhunderts

Ein nicht unerheblicher Teil der Sprachtheoretiker der damaligen Zeit beschrieb die Gebärdensprache als eine natürliche, unwillkürliche Sprache. Die Tatsache, dass nur wenige der Fachleute die Gebärdensprache beherrschten hat sicher ebenfalls zu dem Urteil geführt. Auch wenn der Irrtum in Bezug auf die Andersartigkeit und Akzeptanz der Sprache von den Gehörlosen und den Gehörlosenpädagogen erkannt wurde, so konnte diese aufgrund der nur marginalen gesellschaftlichen und kulturellen Bedeutung der Gehörlosen und ihrer Lehrer nicht korrigiert werden (Caramore, 1988, S. 7ff).

Weiter sagt Caramore (ibid., S. 7), dass Gesetzmässigkeiten der Sprache sowie Regeln und Zeichen einer Sprache vom Benutzer erlebt werden müssen. So könne der Benutzer bei der Schaffung neuer Worte eine angemessene kreative Aktivität entwickeln. Ob Laut- oder Gebärdensprache, Sprache sei immer willkürlich und stehe stets im konstanten Austausch mit dem Individuum und der Gesellschafts-Kultur. Ein Kind lerne ohne jede pädagogische Anstrengung die Lautsprache, wenn es hörend sei.

2.6.4 Der "Methodenstreit" unter Gehörlosenpädagogen

In Europa wurden seit der Renaissance immer wieder einzelne Taubstumme (der Begriff wird im Text analog der jeweiligen Epoche genannt, siehe Fusszeile 12) schulisch gefördert. Die dabei

gewonnenen Erfahrungen und Erkenntnisse wurden teils mündlich, teils schriftlich weitergegeben. So entwickelten sich in der Folge im Wesentlichen zwei unterschiedliche Ansichten darüber, mittels welcher Methode tauben Menschen zu einer Kommunikation mit ihren hörenden Mitmenschen verholfen werden könne:

- Die orale Methode, auch Lautsprachmethode oder "deutsche Methode"
- Die manuelle Methode, Gebärdensprache oder auch "französische Methode"

Zwei der bekanntesten Verfechter, resp. Gegenspieler dieser beiden unterschiedlichen Methoden waren der Franzose Abbé Charles-Michel de l'Épée vom Institut National des Sourds-Muets in Paris und der Deutsche Samuel Heinicke. Sie lieferten sich gemäss Caramore (ibid., S. 8) „einen erbitterten Kampf“. Diverse innereuropäische Rivalitäten zwischen Frankreich und Deutschland haben in der Folge die Begriffe oral mit deutsch (deutsche Methode) und manuell (französische Methode) mit französisch gleichgesetzt.

Der Methodenstreit ist nicht Inhalt dieser Arbeit, die Autorin hat jedoch die Erwähnung und kurze Beschreibung dieser beiden Methoden als wichtig erachtet, da dies auch Thema unter vielen Gehörlosen selber ist und sich bis heute zwei Lager in der sogenannten Gehörlosen-Kultur bilden.

2.6.5 Manuelle Methode — Lautsprache — Entwicklung

Caramore (ibid., S. 17) erklärt, dass Abbé Charles-Michel de L'Épées die Gehörlosen primär zu guten Christen erziehen wollte, um sie so dem Müssiggang zu entlocken und demzufolge zu nützlichen Mitgliedern der Gesellschaft. Sein Stundenplan am INSM in Paris beinhaltete in erster Linie das Erlernen des Katechismus, die französische Sprache und handwerkliche Techniken. Sprechunterricht war kaum ein Thema und nur am Rand vermittelt. Er war überzeugt, dass taubstumme Kinder die Wahrnehmung von Sprache nur über eine visuell manuelle Technik erlernen können. Viele der sogenannten "Taubstummen" wurden bis zu diesem Zeitpunkt nicht unterrichtet, eine gemeinsame Sprache hatte sich noch nicht etabliert und so entstand am INSM in Paris eine erste frühe Form der konventionellen Gebärdensprache.

De L'Épée wollte als Hörender die Gebärdensprache als Grundlage für den Lautspracherwerb verwenden, wobei er im Laufe von zwanzig Jahren die Taubstummen immer weniger verstand, ebenso wie sie ihn. (vgl. Caramore, S. 18). Er verschärfte seine eigene Form der Gebärdensprache indem er die *signe méthodiques* einführte. Es handelte sich dabei um eine Methode, die zum Ziel hatte, eine einheitliche Syntax zwischen der Gebärdensprache und der Lautsprache zu gewährleisten. Damit sollte den Gehörlosen ein leichter Zugang zu beiden Sprachen verschafft werden. Der Versuch zwei unterschiedliche Sprachensysteme (visuell-kinästhetische versus oral-verbal) miteinander zu verbinden, konnte sich als Methode nicht durchsetzen und war zum Scheitern verurteilt. (vgl. Caramore, S. 18).

Ein Beispiel, wie de l'Épée die *signe méthodiques* im Lautsprachunterricht integrierte. Er zeigte die Zeichen visuell-manuell vor und die Schüler mussten sie in geschriebenes Französisch übertragen. Viele Schüler begriffen diese Übertragungsregeln, verstanden aber den Inhalt des Geschriebenen nicht (vgl. Caramore, S. 19).

Französische Bezeichnung der Gebärdensprache des 19. Jhs.	Deutsche Bezeichnung der Gebärdenmethoden des 19. Jhs.	Begriffskorrelate, die heute verwendet werden
Signes méthodiques a) nach de l'Épée b) nach Sicard	Konventionelle, methodische Gebärdensprache, künstliche Gebärdensprache (künstlich geschaffen)	Lautsprachbegleitende Gebärdensprache, gebärdetes Deutsch (für jedes Wort der Lautsprache ein Gebärdezeichen)
Signes naturels nach Bébien	Natürliche Gebärdensprache Natürliche Mimik Natürliche Gestensprache Natürliche Zeichensprache (langsam historisch unter Gehörlosen gewachsen)	Die gewöhnliche Gebärdensprache als Kommunikationsmittel einer bestimmten Gehörlosenkultur wie etwa die ASL (American Sign Language) oder die LSF (Langue de signes française) oder die Gebärdensprache der Schweizer Gehörlosen
Méthodes mixtes	Gemischte Methoden	Gemischte Methoden total communication Lautsprach-Gebärden-Pidgins ¹⁷

Tabelle 2, Begriffsspiegel nach Benno Caramore: (S. 39)

2.6.6 Widerstand gegen die Bildung der Gehörlosen

Nach Caramore (1988, S.14) wurde Gehörlosigkeit anfangs des 19. Jahrhunderts automatisch mit bildungsunfähig und Idiotie gleichgesetzt. Die Tatsache, dass geistige Behinderung und Hörbehinderung kombiniert auftreten können, hat diese Annahme noch verstärkt. Johann Konrad Ulrich, ein Pionier für die Anliegen der Taubstummen hat anlässlich eines öffentlichen einstündigen Examens vor der Zürcher Hilfsgesellschaft, der damaligen Taubstummenanstalt, seinen ersten Taubstummen, Ulrich Steffen, geprüft und exemplarisch die Bildungsfähigkeit aufgezeigt.

Das Engagement von Johann Konrad Ulrich bezog sich gemäss Caramore (ibid., S. 14-15) auf die vollständige zivile Anerkennung des gehörlosen Menschen. Der Widerstand der Kirche bezog sich auf die Hypothese, dass dieses Schicksal von Gott gewollt sei, da er diese sonst nicht stumm und taub geboren lassen hätte. Es sei besser, sie im Unwissen zu lassen, da würden sie nicht sündigen.

Nach Caramore (ibid., S. 15) waren die Ziele der Verfechter der Gehörlosenbildung:

- Die Religion Christi lernen und so von den bösen Begierden wegkommen

In der Zeit von 1811 bis 1837 wurden in der Schweiz neun Taubstummenanstalten gegründet.

2.6.7 Formen der schulischen Integration in Deutschland

Im 19. Jahrhundert fand die Verallgemeinerungsbewegung statt mit dem Ziel, behinderte und nicht behinderte Schülerinnen und Schüler gemeinsam zu schulen. Im Zentrum stand die Verallgemeinerung des Wissens, wie diese Schüler zu unterrichten seien, das Bildungsrecht der

¹⁷ Die Tatsache, dass Lehrer, Erzieher, Eltern, Ärzte und andere Bezugspersonen der Gehörlosen die Gebärdensprache nur zum Teil beherrschen, führt dazu, dass sie ihre lückenhaften Gebärdenmitteilungen an Gehörlose mit oralen Ausdrücken begleiten. Der gleiche Umstand führt dazu, dass Gehörlose ihre Äusserungen an Hörende oder an andere Gehörlose in Gebärdensprache richten, die Äusserung aber streckenweise mit einzelnen ihnen bekannten Lautsprachbegriffen stützen. Diese Art des Kommunizierens nennen die Gebärdenforscher ein Lautsprach-Gebärden-Pidgin.

taubstummen Kinder zu realisieren und die Kinder nicht mehr von den Hörenden auszuschliessen. Nach Möckel, Andreas (2007, S. 90) wurden zwei Ziele verfolgt:

1. Die pädagogischen Kompetenzen der Taubstummenlehrer sind möglichst allen Volksschullehrern zugänglich.
2. Taubstumme Kinder besuchen in ihren Heimatorten die Volksschulen.

Es standen zu wenig Ausbildungsmöglichkeiten für die zahlreichen Taubstummen zur Verfügung, deshalb wurden Anstrengungen unternommen sie in den Regelbetrieb zu integrieren:

1. Allen Taubstummen Unterricht und Erziehung zu gewähren;
2. Diese Ziel zu erreichen, ohne dass die dafür aufzuwendenden Geldmittel unverhältnismässig hoch sind

Einzelne Vertreter dieser Bewegung sind im unter B. aufgelistet. Zu diesem Zeitpunkt war eine Umsetzung aufgrund mangelnder Qualifikationen (didaktisch-methodisch) der Lehrer, fehlender technischer Kommunikationshilfen sowie dem Wissen um die Auswirkungen einer Hörstörung u.v.a.m. nicht möglich. Der als unerlässlich angesehene individuelle Unterricht für taubstumme Schülerinnen und Schüler war zu gering. All diese Gründe haben zum Scheitern der Verallgemeinerungsbewegung beigetragen.

Aus diversen Gründen begannen sich im Deutschland des 19. Jahrhunderts die Taubstummenschulen von den Lehrerbildungsseminaren abzutrennen und gründeten eigenständige Taubstummenanstalten. Der Gedanke der schulischen Integration geriet ins Hintertreffen, und es kam zu einem kontinuierlichen Ausbau von Taubstummenschulen und einer weiteren Ausdifferenzierung im Behindertenbildungswesen.

Anfangs waren die Taubstummenschulen vor allem Internate erst später kamen Externate dazu. Die Kinder lebten dann in Pflegefamilien, die sich mit den Kostgängern einen finanziellen Zuschuss verdienten.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass der sicherlich wichtigste Aspekt der Verallgemeinerungsbewegung darin bestand, dass die Taubstummen ganz offiziell unterrichtet wurden. Viele Vorurteile gegenüber Taubstummen verschwanden oder wurden zumindest abgebaut. (vgl. Caramore, S. 18-19).

Parallel zu diesen historischen Ursprüngen in Europa wird nachfolgend im Kapitel 3.5 der Bezug zu Mexico hergestellt. Sie sind ein wichtiger Themenpunkt für das Verständnis der Situation Schweiz/Mexiko.

Für weiterführende Informationen zum Kapitel 2.7 wird auf das Buch von Benno Caramore: „Die Gebärdensprache in der Schweizerischen Gehörlosenpädagogik des 19. Jahrhunderts“ verwiesen.

2.6.8 Entwicklungen in Deutschland im 20. Jahrhundert

In der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts nahm vor allem die Anzahl von Taubstummenschulen und die Errichtung von Schwerhörigen Schulen zu. Ebenso wurden besondere Einrichtungen geschaffen für lernschwache, gehörlose und schwerhörige Schülerinnen und Schüler und es entstanden Schulen für Taubblinde (vgl. Leonhardt, Annette, 2009, S. 9). Die Bildungskommission des Deutschen Bildungsrates in Deutschland nahm erst wieder Anfang der 70er Jahre des 20. Jahrhunderts den Gedanken der schulischen Integration wieder auf (ibid., S. 20 ff.). Das Gutachten „zur pädagogischen Förderung von Behinderten und von Behinderung bedrohten Kindern und Jugendlichen“ vom 14. Dezember 1973 war für die Bildungskommission das Grundlagenpapier

welches die Grundschule als ein Lernort für alle — behinderten und nicht behinderten — Kinder beschrieb (vgl. Möckel, 2007, 160f.).

Das im Auftrag der Bildungskommission verfasste Gutachten: „Gehörlose, ihre Bildung und Rehabilitation“ von Löwe A. (1974, S. 15-183) wird nachfolgend erläutert:

Löwe (1974, S. 160 f.) erarbeitete, basierend auf reichhaltigen Erfahrungen im Ausland, neun Stufen für die „volle und teilweise Integration“ sowie die teilweise und volle Segregation¹⁸:

Volle Integration

- Stufe 1: Gehörlose Kinder in regulären Kleinklassen ohne nennenswerte sonderpädagogische Zusatzbetreuung. „Die Gebärdensprache sei ein Verständigungsmittel, das selbstverständlich zur Persönlichkeit des Gehörlosen gehöre“
- Stufe 2: Gehörlose in der in regulären Kleinklassen mit täglicher sonderpädagogischer Sprach- und Sprechförderung
- Stufe 3: Gehörlose Kinder in regulären Kleinklassen mit täglicher sonderpädagogischer Sprach- und Sprechförderung sowie mit täglichem Nachhilfeunterricht

Teilweise Integration

- Stufe 4: Gehörlose Kinder in Aussenklassen mit gelegentlicher Teilnahme am Unterricht vollsinniger Kinder
- Stufe 5: Gehörlose Kinder in Aussenklassen ohne Teilnahme am Unterricht vollsinniger Kinder

Teilweise Segregation

- Stufe 6: Gehörlose Kinder in Tagessonderschulen
- Stufe 7: Gehörlose Kinder in Heimsonderschule

Volle Segregation

- Stufe 8: Mehrfachbehinderte gehörlose Kinder in Sonderprogrammen
- Stufe 9: Geistig behinderte gehörlose Kinder in Sonderprogrammen

Löwe sprach sich für die teilweise integrierte Beschulung aus, da die Voraussetzungen für eine erfolgreiche schulische Integration von gehörlosen Kindern zur damaligen Zeit nicht gewährleistet werden konnten.

Nach Annette Leonhardt, (2009, S. 21 f.) ist in Deutschland bis zum heutigen Tag die Integrationsdiskussion am Laufen. Das Prinzip: „So viel Integration wie möglich, so viele Sondereinrichtungen wie nötig“ stellt eine schwierig umzusetzende Haltung dar. Wissenschaftliche, gesellschaftliche und individuelle Faktoren jedes einzelnen hörgeschädigten Kindes bzw. Jugendlichen sind ausschlaggebend für die Frage „Schulische Integration – ja oder nein?“ und müssen differenziert analysiert und beurteilt werden.

¹⁸ Den Begriff Segregation erklärt Paul Walter (2004: S. 79-80) mit dem deutschen Begriff Aussonderung. In der Sonderpädagogik wird der Begriff schulische „Integration“ häufig als Gegenteil von Segregation verwendet, oder das neutralere Begriffspaar „Inklusion-Exklusion“ wird gebraucht. Beispielsweise kann ein schwer geistig behindertes Kind in die Regelschule integriert werden, d. h. Inklusion, und im Gegensatz dazu bedeutet die Aufnahme in eine Sonderschule, dass es von der allgemeinen Schule ausgeschlossen wird, d. h. Exklusion.

2.6.9 Situation in der deutschsprachigen Schweiz und in Mexiko

In der Schweiz verlief die Integrationsbewegung ähnlich wie in Deutschland. Bedingt durch die 26 Schulsysteme, verlief die Intensität der integrativen Schulung Hörgeschädigter in den Kantonen und Sprachregionen unterschiedlich. Eine ausführliche Erhebung über die integrative Schulung hörgeschädigter Kinder findet sich in René J. Müllers Promotionsarbeit „Hörgeschädigte Mädchen und Jungen in Regelschulen“, Heidelberg, Edition Schindele, 1994, 2. Auflage.

Aufgrund der durchgeführten Interviews (vgl. A.) kann die Autorin plausibel darlegen, dass in Uruapan, wo das Projekt **taki mundo** tätig ist, die integrative Schulung Hörgeschädigter im Vergleich zur deutschsprachigen Schweiz noch in den Kinderschuhen steckt.

Beispielsweise bei der Frage an die Eltern der hörgeschädigten Kinder des Instituts **taki mundo** „Warum ist Ihr Kind gehörlos?“ wurde vielfach damit geantwortet, dass das Kind als Baby krank wurde, die Eltern ins Spital gingen, das Kind ein Medikament verabreicht bekam und daraufhin nicht oder nur noch teilweise hörend war. Es wird vermutet, dass die Medikation zu stark war für das Kind.

Auch wenn das Kind bereits mit einer Hörschädigung geboren wurde, wurde dies bei der Geburt nicht festgestellt, da normalerweise kein Frühgeborenen Screening stattfindet. Aufgrund dessen konnte auch keine Frühförderung oder sonstige Unterstützung stattfinden.

Ebenso wurde die Frage nach öffentlichen Schulangeboten für hörgeschädigte Kinder mit Nein beantwortet. In der Hauptstadt Mexico Stadt (ca. sechs Autofahrstunden von Uruapan entfernt) gibt es Angebote, in ländlichen Gebieten jedoch werden selten bis gar nicht Schulen mit sonderpädagogischen Einrichtungen angeboten.

Im Kapitel 3.2.2 wird das Bildungssystem von Mexiko erläutert und in Kapitel 3.4.2 das Sozialsystem- und Bildungssystem Mexikos, worin ersichtlich wird, dass zwischen Theorie und Praxis noch immer eine grosse Differenz besteht.

3. Praxisbezug

3.1 Hörgeschädigtenpädagogik – Methodenkonzept Cochlear Implant (CI)¹⁹

Gemäss Elisabeth Calcagnini Stillhard (Elisabeth Calcagnini Stillhard, 1994, S. 9-13) hat die Technik der Hörhilfen in den letzten Jahren grosse Fortschritte gemacht und kann aus praktisch tauben einen schwerhörigen Menschen machen. Vor allem das Cochlear-Implant (CI), welches operativ ins Innenohr eingeführt wird, führt zu grossen Diskussionen und Auseinandersetzungen, die für Aussenstehende oft schwer nachvollziehbar sind. Einerseits wird mit dieser Hörhilfe projiziert, dass ein hundertprozentiger Zugang zur akustischen Welt hergestellt werden kann und andererseits wird der hörgeschädigte Mensch gezwungen, ein „Quasi-Hörender“ zu werden – eine Sichtweise, die vielfach von geburtsgehörlosen Erwachsenen eingenommen wird. Weiter meint Calcagnini Stillhard: „Hörgeschädigtenpädagoginnen und -pädagogen sind gefordert, sich diesen neuen Anforderungen zu stellen, mit Hilfe von Früherzieherinnen und -erzieher die Eltern bei ihrer Entscheidungsfindung zu beraten und Kinder, welche ein CI haben, zu unterstützen. Kontroverse Ansichten zu dieser Thematik führten zu heftigen Auseinandersetzungen, welche von kritikloser Befürwortung bis zu konsequenter Ablehnung des CI alles beinhaltete. Folgende wichtige Fragen müssen gestellt werden: „Können CI implantierte Kinder in die Gehörlosengemeinschaft integriert werden?“ „sollen diese Kinder mit oder ohne Gebärdensprache gefördert werden?“ „gibt es ethische Gründe, die für oder gegen eine Implantation sprechen?“ „wie kann man die Implantation oder den Verzicht darauf begründen?“ „dient dieser medizinische Fortschritt dem Menschen?“ oder gar „ist es erlaubt, aus einem gehörlosen Kind ein Schwerhöriges zu machen?“ „gehört ein Kind mit einem CI eher zu den Schwerhörigen, Gehörlosen, oder sind sie gar eine eigene Gruppe?“. Um ein mit

¹⁹Das **Cochlea Implantat** (englisch: *cochlear implant*, CI) Innenohr-Implantat, das Hörinformationen vermittelt, indem in die Gehörschnecke eingeführte Elektroden direkt den Hörnerv stimulieren. (Susanne Wagner, Thomas Spillmann, 2004, S. 296).

einem CI versorgtes Kind möglichst gut in die Gesellschaft der Normalhörenden einzugliedern, ist in den ersten Jahre eine gute Lautspracherziehung erforderlich, welche zu einem späteren Zeitpunkt praktisch nicht mehr nachgeholt werden kann. Ein CI hingegen können die Benutzer jederzeit ablegen. In dieser Diskussion dürfen die Ansprüche der Gehörlosengemeinschaft und die Anerkennung der Gebärdensprache nicht vergessen werden, da das eine wie das andere nebeneinander Platz findet.

Gemäss Elisabeth Calcagnini Stillhard (1994, S. 66) ist oberstes Ziel bei der Erziehung von Schwerhörigen, dass das Kind eine Identität entwickelt und lernt, dass seine Lebensbedingungen Beschränkungen beinhalten, dass aber die Hörenden mitverantwortlich sind, wenn Interaktionsprozesse scheitern, ebenso wie Schwerhörige in der Lage sein müssen, Widersprüchlichkeiten in der Interaktion zu ertragen. Es ist ebenso wichtig, dass die schwerhörigen Menschen lernen, ihre Hörschädigung als einen Bestandteil der eigenen Persönlichkeit anzunehmen und die Behinderung zu akzeptieren.

3.1.1 Frühförderung — eine Innovation

Die Wichtigkeit der Frühförderung im Bereich der Integrationspädagogik in der deutschsprachigen Schweiz für hörgeschädigter Kinder und Jugendlicher wird nachfolgend erläutert.

Wie René J. Müller (1994, S. 20) deklariert, ist es „an der Zeit, vom „Defizitblick“ wegzukommen, denn solange Kinder mit einer Hörschädigung als behinderte, nicht „normale“ Kinder betrachtet werden, solange wird es Lehrerinnen und Lehrer geben, die sich nicht genug ausgebildet fühlen, um sie zusammen mit den „normalen“ Kinder zu erziehen und zu unterrichten.“

Müller (1999, S. 17ff) vergleicht die Integration von Kindern mit Hörbehinderung mit einer Entwicklung aus der zivilen Luftfahrt. Es kann erst von einer Innovation gesprochen werden, wenn eine Idee mit angemessener Stückzahl und zu marktüblichen Kosten produziert werden kann. Aus diesem Grunde kann der gemeinsame Unterricht von Kindern mit einer Hörschädigung, wie im 16. Jahrhundert von Pedro Ponce de León in Spanien praktiziert, als Erfindung, nicht aber als Innovation bezeichnet werden. Das Zusammenfügen von Teiltechnologien (siehe nachfolgende Tabelle), wie anhand des Beispiels der DC-3 Flugzeuges erläutert, führte dazu, dass die McDonnell Douglas DC-3 für die Verkehrsluftfahrt tauglich war. Aus der Meta-Ebene betrachtet hat die Entwicklung des ersten Motorflugzeuges bis zur verkehrsluftfahrtfähigen DC-3 Parallelen mit den ersten Integrationsversuchen der hörgeschädigten Kindern viel gemeinsam. Auch in der Pädagogik laufen fünf Teiltechnologien zusammen und damit wird die Integration von Kindern mit einer Behinderung bzw. deren Nicht-Aussonderung von Anfang an zu einer Innovation. Jede dieser nachfolgenden Komponenten liefert einen lebenswichtigen Beitrag für den Aufbau der integrativen, der nichtaussondernden Schule:

Zivile Luftfahrt	Integrative oder Inklusive Pädagogik
Verstellpropeller	Medizinische Früherfassung (z.B. OAE) ²⁰
Einziehfahrwerk	Technisch-apparative Versorgung (z.B. HdO-Hörgeräte ²¹ , CI)
Monocoque	Frühförderung durch Audiopädagoginnen und -pädagogen (z.B. Hörgerichtetheit)
Sternmotor	Unterstützung durch die Sonderpädagogik (z.B. durch den Audiopädagogischen Dienst)
Auftriebsklappen	Bereitschaft der Regelschule (z.B. durch eine behindertenfreundliche Lehrerausbildung, durch die Akzeptanz von ambulanten Stützlehrpersonen, durch kleinere Schülerzahlen, durch bessere akustische Verhältnisse in Klassenzimmern und Schulhäusern)

Tabelle 3, Das Zusammenwirken von Teiltechnologien ist die Voraussetzung für Innovationen

Aus der Tabelle 2 geht hervor, wie verschiedene Teiltechnologien als notwendige Voraussetzung für grundlegende Innovationen zusammenwirken müssen (Müller, 1999, S. 20)

Gemäss Müller (ibid., S. 20) verbesserte sich in der Schweiz die medizinische Früherfassung bzw. Früherkennung in den 50-er Jahren, ebenso die Hörgerätetechnik und die Hörgeräte Versorgung. In den 60er Jahren erfolgte dann die audiopädagogische Unterstützung in den Kindergärten und Regelschulen. Einzelne Regelschulen integrierten daraufhin auch hochgradig hörgeschädigte Kinder, jedoch nie so umfassend wie dies beispielsweise in Italien seit 1976 von Gesetzes wegen geschieht.

Die in Mexico durchgeführten Interviews zeigen ein anderes Bild. Bis heute werden die hörgeschädigten Kinder zwar in den Regelschulen (meistens bis zur 6. Klasse) akzeptiert, sie erhalten jedoch kaum sonderpädagogische Unterstützung und verlassen die Schule mit einem Zeugnis, jedoch ohne grosse Lese- und Schreibkompetenz.

Aufgrund von fehlendem Wissen bei den Eltern sowie einer latenten Überforderung mit der Situation ein hörgeschädigtes Kind zu haben, Existenzprobleme welche zuerst bewältigt werden müssen, haben die hörgeschädigten Kinder kaum Chancen auf Fördermassnahmen.

3.1.2 Hörgerichteter Spracherwerb

Nach Calcagnini Stillhard (1994, S. 33-42) kann davon ausgegangen werden, dass praktisch jedes hörgeschädigte Kind förderbare Hörreste hat und mit der Methode des hörgerichteten Spracherwerbes wird zuallererst auf das Hören bzw. das Entwickeln dieser Hörfunktion gelegt. Die Bedingungen, damit dieses Ziel erreicht werden kann, sind: Früherfassung bzw. Früherkennung der Hörschädigung und eine möglichst frühe Versorgung des Kindes mit Hörgeräten, starke Kooperation der Eltern und Anwendung von Lernstrategien, die Abfolge der Entwicklungsschritte in der normalen Kommunikation beachten. Die Annahme dieser Methode ist, dass wenn das Kind erst einmal seine Hörfunktion entwickelt hat und zu einer Hörhaltung gekommen ist, es die visuellen Ergänzungen von allein und auf natürliche Weise integrieren wird. Nach Löwe (1991, S. 113): „Ein hörgeschädigtes Kind, das schon sehr früh mit angemessenen Hörhilfen ausgestattet

²⁰Otoakustische Emissionen sind akustische Signale, die im normalen Innenohr (Cochlea) erzeugt, entweder in Abwesenheit von akustischen Stimulation (spontane Emissionen) oder als Reaktion auf akustische Stimulation (akustisch evozierte Emissionen) oder elektrische Stimulation (elektrisch evozierte Emissionen) entstehen

Mit diesem Test kann der Ohrenarzt feststellen, ob ein Kind eine Hörschädigung hat oder nicht. (Aus: http://www.audible-difference.com/Articles/otoacoustic_emission_testing.htm, 15.3.11, 16.55h)

²¹HdO = Hinter dem Ohr-Hörgerät

worden ist und nach den Prinzipien der unisensorischen²² Hörerziehung gefördert wird, ist viel besser dran, als ein hörgeschädigtes Kind, dessen Erziehung stark visuell orientiert ist“. Bei dieser Methode spricht man von einer Doppelrolle der Mutter, einerseits macht die Mutter ihr Kind auf Schallquellen aufmerksam und zeigt dem Kind, was es gehört hat und woher das Geräusch kommt. Da das Kind noch nicht spricht, übernimmt sie auch den Part des Sprechens für ihr Kind. Das Kind muss diese Erfahrung als interessant und anregend empfinden, ansonsten ahmt es die akustischen Reize nicht nach. Es basiert auf einer hohen Interaktion zwischen Mutter und Kind. „Im Allgemeinen kann davon ausgegangen werden, dass die Zahl der stimmlichen Äusserungen eines Kindes ein Spiegelbild der Menge an Zuspache ist, die ein Säugling in seinem Elternhaus erfährt“ (Löwe 1991, S. 123).

Nach Plath Peter: „Die sensible Phase der Reifung der Hörbahn des Menschen liegt im ersten Jahr nach der Geburt. Dann ist die Reifung der Nerven abgeschlossen, und es sind für den Rest des Lebens nur noch zusätzliche Verknüpfungen vorhandener Bahnen möglich, was durch sogenannte Lernprozesse bis ins hohe Alter bewirkt wird.“ (Nach Plath Peter, 1992, S. 120).

Das Ziel der Hörspracherziehung ist, die Integration des Hörens in die Persönlichkeit des hörgeschädigten Kindes und die Teilhabe desselben am Leben in der Gemeinschaft hörender und sprechender Mitmenschen. Das Hörvermögen des Kindes soll gefördert und entwickelt werden, damit es Höreindrücke optimal verwerten kann und damit seine Fähigkeiten gefördert werden. Hören kann nicht bewusst ausgeschaltet werden, wie der Sehsinn und ist einer der wichtigsten Faktoren bei der Entwicklung der Persönlichkeit, da diese die Sprache bildet und die Sprache wiederum ist das wichtigste Mittel zur Aufnahme und zur Aufrechterhaltung von Beziehungen (vgl. Csanyi Yvonne, 1992, 4 ff.). Die Familie steht im Zentrum der Hörspracherziehung für das gehörlose Kind und diese Aufgabe stellt hohe Anforderungen an die Erziehungsberechtigten, ebenso wie an das partnerschaftliche Zusammenarbeiten der Eltern und der Therapeutin bzw. des Therapeuten. Nach Estabrooks (vgl. Estabrooks, Warren, 1992, 154 ff.) sollte es Ziel sein, hörgeschädigte Kinder in Regelschulen zu integrieren.

Frau Susanne Schmid-Giovannini, Gründerin und ehemalige Leiterin der Stiftung Schule für hörgeschädigte Kinder, Meggen (Kanton Luzern), welche jahrelange Erfahrung in diesem Erziehungsweg aufweist, plädiert für eine optimistische Sichtweise: „Der Therapeut muss darum den Eltern wieder zum Glauben an eine lebenswerte Zukunft ihres Kindes verhelfen. Er darf ihnen ruhig sagen, dass dieses frühe Hörtraining, die echte Hörerziehung, immer für das Kind ein Gewinn sein wird, auch wenn seine Hörreste ganz gering sind, auch wenn der Befund „taub“ lautet. Dass dies tatsächlich der Fall ist, kann man bereits an Hunderten von Kindern beweisen, welche eine intensive Hörerziehung genossen haben. Natürlich darf man den Eltern nicht in Aussicht stellen, dass ihr Kind jemals normal hören wird. Doch man darf sie davon überzeugen, dass auch das geringste mit dem Ohr aufgenommene Geräusch dem Kind helfen wird, sich in seiner Umwelt besser zurechtzufinden und eine natürliche Sprache zu entwickeln.“ (Schmid-Giovannini, 1985, 2 f.).

Einige der in Mexico durchgeführten Interviews bestätigen, dass dort keine Früherkennung (Neugeborenen-Screenings) z. B. mittels Otoakustischen Emissionen (OAE) stattfindet, so wie es in der Schweiz seit Jahren in den meisten Gebärkliniken üblich ist. Bei der Frage nach einer möglichen Ursache der Hörschädigung wurde nicht selten die "Einnahme von zu starken Medikamenten" im Säuglings- oder Kleinkinderalter genannt. Ob es sich dabei um ein falsches Medikament (z. B. nicht zugelassen für das Alter), akzidentelle Überdosierungen oder irrtümliche Verordnungen handelte, war nicht eruierbar. Ebenso blieb unklar warum die Kinder so starke Medikamente erhalten haben. Hörbehinderungen können als Nebenwirkung gewisser Antibiotika (bei hoher Dosierung) auftreten. Diese wiederum werden unter anderem bei einer Hirnhautentzündung eingesetzt, welche als Komplikation z.B. einer Masernerkrankung auftreten kann. Allerdings kann unter Umständen auch eine korrekt behandelte Hirnhautentzündung zu einer irreversiblen Hörschädigungen des Kindes führen. Dies zum Beispiel, wenn sie bei einem atypischen Verlauf zu spät als solche erkannt und behandelt wird.

²²unisensorische Hörerziehung = nur auditive Wahrnehmung im Gegensatz zu multisensorische Hörerziehung = auditive, visuelle und taktile Wahrnehmung

Neben der Tatsache, dass bei vielen Kindern in Mexico die Hörschädigung lange unbemerkt blieb, ist auch die Sensibilisierung der Eltern für eine Förderung des hörgeschädigten Kindes nicht vorhanden. Sie wissen ganz einfach nicht, wie sie mit der Situation und dem Kind umgehen sollen. Es fehlt an grundsätzlichen Informationen für die Bezugspersonen, in denen über Hörschädigungen und deren Auswirkungen auf die kognitive, schulische und soziale Entwicklung dieser Kinder berichtet wird. Insbesondere jedoch fehlen finanzielle und personelle Mittel, notwendige Massnahmen umzusetzen.

3.1.3 Spracherwerb mit Einbezug manueller Hilfsmittel

Gemäss Elisabeth Calcagnini Stillhard (1994) bilden eine Kombination von Lippenablesen, Nutzung der Hörreste, lautsprachbegleitendes Gebärden (LBG), lautbezogene Handzeichensystem (PMS) sowie das buchstabenbezogene Handzeichensystem „Fingeralphabet“ (FA) die Basis für die manuellen Hilfsmittel (Elisabeth Calcagnini Stillhard, 1994, S. 42-48). Der Einsatz von LBG unterstützt den Prozess der langwierigen Arbeit an der Lautsprache, illustriert die Lautsprache mit Gebärden und signalisiert gleichzeitig Akzeptanz gegenüber der Gebärdensprache, wobei LBG keine eigenständige Sprache darstellt, sondern ein Hilfsmittel zur Visualisierung der Lautsprache ist. „LBG ist der Tradition der lautsprachlichen Förderung und damit dem öffentlichen Anliegen der Eingliederung der Gehörlosen in die hörende Gesellschaft verpflichtet“. (zit. in Kaufmann Peter, 1990, S. 9).

Nach Calganini Stillhard soll diese Methode flexibel gehandhabt werden, d.h. je nach Situation entstehen verschiedene Varianten von LBG. Unterstützende Gebärden bedeuten, dass nicht jedes Wort gebärdet wird, synchrones Gebärden jedoch, jedes Wort wird gebärdet. Bei Darstellung von grammatikalischen Formen der Lautsprache spricht man von grammatikalischem Gebärden. Der Einsatz von LBG hat positive Auswirkungen auf das hörgeschädigte Kind, indem es einen entspannten Umgang mit dem Therapeuten erlaubt, rasches Lernen fördert sowie eine genauere Ausdruckweise erlaubt und weniger Missverständnisse kreiert. LBG ist keine Unterrichtsmethode, sondern kann als Kommunikationsmethode bezeichnet werden, welches das lang andauernde und anspruchsvolle Erlernen der Lautsprache unterstützt und die Gebärdensprache akzeptiert. Mit der manuellen Methode beschränkt man sich nicht auf die Lautsprache oder die Gebärdensprache, sondern die Methode hat eine Brückenfunktion in beide Richtungen, mit dem Ziel, die Hörschädigung mit anderen Sinnen zu kompensieren und das hörgeschädigte Kind möglichst umfassend zu unterstützen. Da bei den Gehörlosen der Ton wegfällt, steht ihnen das starke Mittel der Gebärde zur Verfügung. Ein hörgeschädigter Mann formuliert dies so: „Wir Gehörlosen haben als gleichwertige Alternative zum Fehlen des Hörens die Gebärden zur besseren Bewältigung unseres Lebens bekommen. Ist ein Vollsinniger befugt, uns dieses herrliche Geschenk wegzunehmen?(...) das hörgeschädigte Kind soll in „beide Welten“ hineinwachsen, mit dem Ziel, im Erwachsenenalter in der Gehörlosengemeinschaft genauso zu Hause zu sein, wie auch bei den Hörenden.“ Diese Methode unterstützt auch die partnerschaftliche Zusammenarbeit von Hörenden und Gehörlosen, da sich beide auf die jeweilige Situation einstellen müssen (vgl. Elisabeth Calcagnini Stillhard, 1994, S. 44-45).

Was bedeutet der Einsatz des CI unter Einbezug der manuellen Hilfsmittel für das hörgeschädigte Kind? Nach Peter Kaufmann, ehemaliger Leiter des audiologischen Dienstes der Gehörlosenschule Zürich macht das CI aus einem tauben Kind kein hörendes Kind, sondern es handelt sich um eine technisch hoch entwickelte Hörhilfe, die mehr leistet als bisherige Hörgeräte. Aus seiner Sicht sollen Kinder mit einem CI gleich gefördert werden, wie alle anderen hörgeschädigten Kinder. Die pädagogischen Massnahmen in der Hörerziehung müssen in jedem Fall individuell an die unterschiedlichen Hörfähigkeiten der Kinder angepasst werden (vgl. Kaufmann 1993, S. 65).

3.1.4 Die Funktionsweise des Cochlear Implants

Nach Calcagnini Stillhard stehen heutzutage zwei grundsätzlich unterschiedliche Systeme von Hörhilfen zur Verfügung, einerseits das Hörgerät und andererseits das Cochlear-Implant. Mit dem traditionellen Hörgerät werden alle Töne verstärkt und schallakustisch aufs Trommelfell geleitet. Mithilfe des Cochlear Implants (auf Deutsch Cochlea Implantat) werden einem Menschen mit

vollständiger Taubheit Höreindrücke vermittelt, welche aufgrund elektrischer Stimulation des Hörnervs ausgelöst werden.

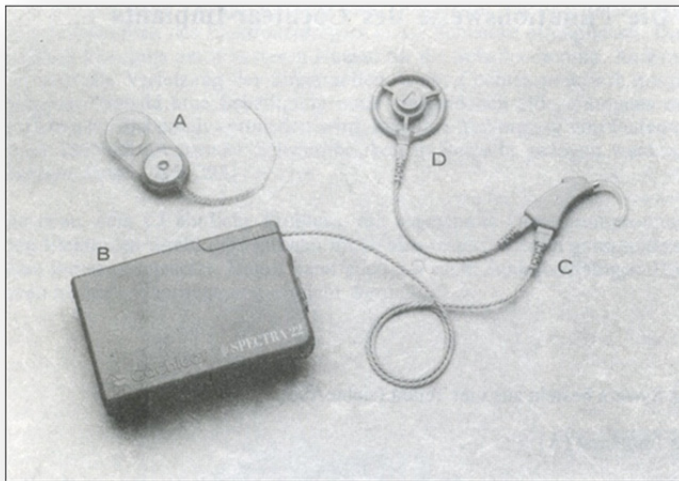


Abbildung 6, Die Teile des Systems



Abbildung 7, Das Innenohr

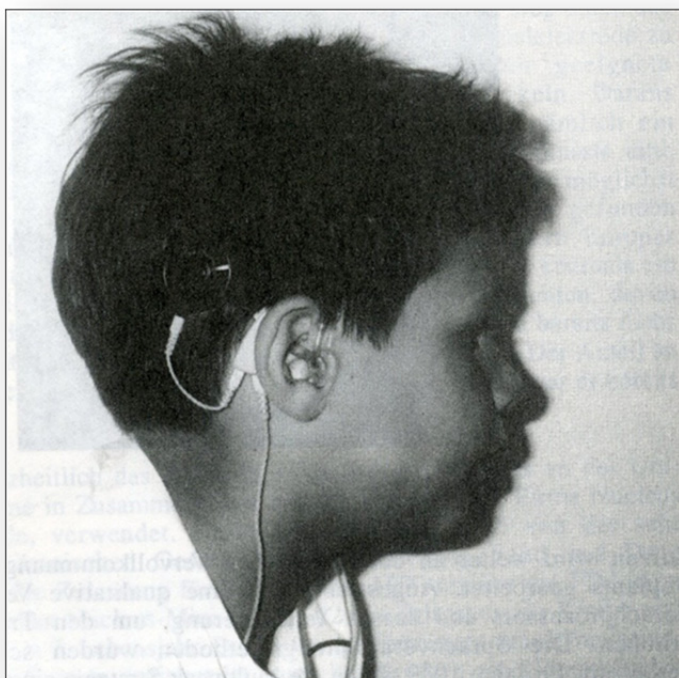


Abbildung 8, Kind mit einem CI

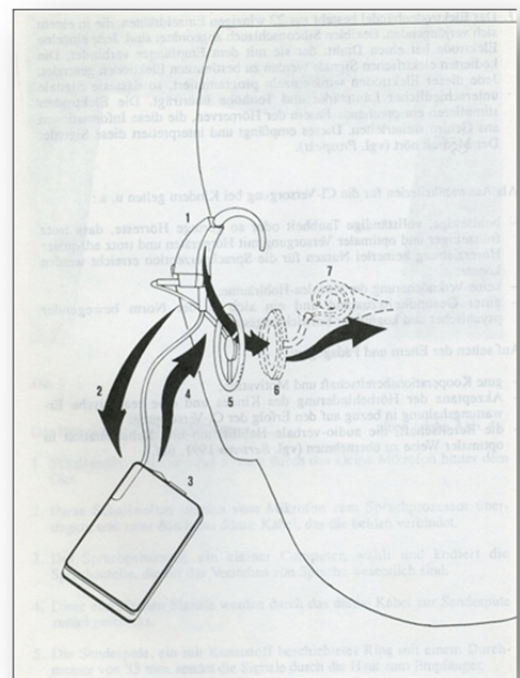


Abbildung 9, So funktioniert das System

Bereits 1957 wurden erste Versuche unternommen, den Hirnstamm bzw. den Hörnerv elektrisch zu reizen, dann in den 60er Jahren wurden in den USA ein- und mehrkanalige Elektroden eingesetzt und in Australien beschäftigte sich die Gruppe um G.M. Clark mit verschiedenen Zugangswegen zur Elektrodenplatzierung. Aus diesen Forschungen entstanden die beiden Implantations-Systeme einkanalig-analog und mehrkanalig-digital. In Europa wurden diese Systeme seit den 70-er Jahren eingesetzt, in der Schweiz erstmals 1977. Bis ins Jahr 1994 wurden in der Schweiz 80 Patienten, davon mehr als 20 Kinder, mit einem CI versorgt, weltweit waren es bereits mehr als 10'000 Implantate, davon 3'000 bei Kindern und Jugendlichen. Ein Implantat wird dem Patienten in den Knochen hinter dem Ohr eingesetzt, dieses Implantat (Abb. 6,

A) ist mit einem Magneten und einem Empfänger/Stimulator mit einem 22-kanaligen Elektrodenbündel versehen, das in die Cochlea führt. Der Sprachprozessor (Abb. 6, B) kodiert die Sprachanteile und kann in der Tasche oder unter den Kleidern getragen werden. Das Mikrofon (Abb. 6 C) nimmt die Schallwellen aus der Umgebung auf, dieses ist verbunden mit der Sendespule (Abb. 6, D) und diese wiederum mit dem Sprachprozessor. Alle Signale werden von der Sendespule durch die Haut an das Implantat übertragen. Ein Magnet, unter der Haut implantiert und das zweite Magnet aussen an der Sendespule halten die Spule an ihrem Platz. Auf der Abb. 7 wird ein Innenohr gezeigt, auf der Abb. 8 ein Kind mit einem CI und auf der Abb. 9 die Funktionsweise des Systems. Der Hörvorgang mit einem CI lässt sich wie folgt beschreiben (Abb. 9): Durch das kleine Mikrofon hinter dem Ohr erreichen Schallwellen das System, welche vom Mikrofon via einem Kabel zum Sprachprozessor übertragen werden, dieser Computer wählt und kodiert die Sprachanteile, damit die Sprache verstanden wird. Daraufhin werden diese elektrischen Signale durch das Kabel zur Sendespule zurückgeschickt, welche die Signale durch die Haut dem Empfänger sendet. Dieser Empfänger formt die elektronischen Signale um und sendet diese zum Elektrodenbündel in der Cochlea. Jede einzelne der 22 Elektroden Drähte wird programmiert, so dass sie Signale unterschiedliche Lautstärken und Tonhöhen überträgt. Sie stimulieren Fasern der Hörnerven, welche diese Informationen ans Gehirn weiterleiten und - der Mensch somit hört (Calcagnini Stillhard, 1994, S. 15 – 21).

Damit eine CI Versorgung bei einem Kind stattfinden kann, braucht es folgende Voraussetzungen: beidseitige vollständige Taubheit, keine Verknöcherung der Cochlear-Hohlräume, guter Gesundheitszustand und ein der Norm entsprechender psychischer und kognitiver Entwicklungszustand. Ebenso müssen die Eltern und Pädagogen motiviert sein und kooperieren indem sie die audio-verbale Habilitation und Rehabilitation mittragen. Eine realistische Erwartungshaltung in Bezug auf den Erfolg der CI-Versorgung und eine Akzeptanz der Hörbehinderung des Kindes sind Voraussetzungen für ein gutes Gelingen.

Ein CI löst nicht alle Probleme, es erleichtert jedoch die Kommunikation zwischen der (hörenden) Mutter und dem Kind und fördert die persönliche und soziale Entwicklung innerhalb der Familie, vor allem da mehr als 90% der Eltern hörgeschädigter Kinder hörend sind.

Nach Calcagnini Stillhard ist die Implantation eines Cochlear Implantates aus Sicht der Fachleute sehr unterschiedlich, basiert sie doch auf der jeweiligen beruflichen Ausrichtung, der Erfahrung und dem Menschenbild der jeweiligen Fachperson. Die Fachleute sind dem CI gegenüber eher positiv eingestimmt und sehen das CI nicht als Bedrohung, da nur eine kleine Minderheit ein CI bekommt. Ein CI implantierter Mensch braucht eine intensive Schulung und Nachbetreuung und dies erfordert das Fachwissen der Hörgeschädigtenpädagoginnen und Hörgeschädigtenpädagoginnen und des Betreuungspersonals. Auf detailliertere Informationen in Sachen medizinisch-technischer oder pädagogischer Betreuung wird in dieser Arbeit nicht weiter eingegangen. (Elisabeth Calcagnini Stillhard, 1994, S. 94, 98).

Aufgrund eines Interviews zwischen Frau Elisabeth Calcagnini Stillhard und Herrn Christian Heldstab, dem damaligen Leiter der Abteilung Pädoaudiologie/Logopädie des Kinderspitals Zürich, in dem die Frage lautete, welche Auswirkungen ein CI auf die Identitätsentwicklung eines Kindes haben könnten, ergab sich folgende Zusammenfassung: „Es gibt weder *die* Identität der Hörenden, noch *die* Identität der Schwerhörigen und Gehörlosen. Jeder Versuch, eine Psychologie der Gehörlosen zu schreiben, ist bis jetzt misslungen. Gehörlosigkeit oder Schwerhörigkeit ist ein Merkmal, daneben spielen viele Faktoren wie z.B. die Familie, die Geschwistersituation, die Religion oder der Beruf eine wichtige Rolle. Das Audiogramm sagt nichts aus über die Problematik, die Entwicklung einer gesunden Identität ist subjektiv. Identität ist kein Zustand, sondern muss immer wieder neu gesucht und angepasst werden. Sie bleibt auch nicht das ganze Leben in jeder Situation die gleiche. Das Finden der Identität ist ein ständiger Prozess, der nie aufhört“.(ibid., S. 95).

Nach Calcagnini Stillhard kann abschliessend folgende Zusammenfassung zum CI gemacht werden. Die Eltern sehen teilweise die Wirkung des CI als zu optimistisch, denn das implantierte Kind bleibt hörgeschädigt, sie haben jedoch ein Recht emotional zu reagieren und sie sollen das Recht haben, frei zu entscheiden, ob sie eine Implantation wollen oder nicht, genauso wie sich

Spätertaubte diese Freiheit auch nehmen sollen. Bei den Fachleuten ist eine fundierte Information und fortlaufende Erweiterung ihrer Sachkenntnisse Pflicht, um die Kontroversen um das CI möglichst klein zu halten (ibid., S. 126).

3.2 Zur rechtlichen Situation von Menschen mit Behinderung

3.2.1 Rechtliche Situation in der Schweiz

Seit dem 1.1.2004 ist das Behindertengleichstellungsgesetz (BehiG) in der Schweiz in Kraft getreten. Es enthält einen Paragraphen, der die adäquate Schulung behinderter Kinder und Jugendlicher gesetzlich verankert: Art 20, Abs. 1: „Die Kantone sorgen dafür, dass behinderte Kinder und Jugendliche eine Grundschule erhalten, die ihren besonderen Bedürfnissen angepasst ist.“ Abs. 2: „Die Kantone fördern, soweit dies möglich ist und dem Wohl des behinderten Kindes oder Jugendlichen dient, mit entsprechenden Schulungsformen die Integration behinderter Kinder und Jugendlicher in die Regelschule“. Abs. 3: „Insbesondere sorgen sie dafür, dass wahrnehmungs- oder artikulationsbehinderte Kinder und Jugendliche und ihnen besonders nahe stehenden Personen eine auf die Behinderung abgestimmte Kommunikationstechnik erlernen können“.

Seit dem 1.1.2008 sind die Kantone für den gesamten fachlichen, rechtlichen und finanziellen Bereich der besonderen Schulung von Kindern und Jugendlichen sowie die sonderpädagogischen Massnahmen verantwortlich. Die Invalidenversicherung hat sich aus der Mitfinanzierung und der damit verbundenen Mitregelung zurückgezogen. Die Kantone regeln die Form der Sonderschulung in der „Interkantonalen Vereinbarung über die Zusammenarbeit im sonderpädagogischen Bereich“ in Form eines rechtsverbindlichen Staatsvertrages (Konkordat). Auf der Basis des Konkordats arbeitet jeder Kanton ein Sonderschulkonzept aus, welches die rechtliche Grundlage der Sonderschulung bildet. Der Diversity Ansatz von Menschen mit einer Behinderung liegt darin, dass eine körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigung von der Gesellschaft akzeptiert und als kulturelle Bereicherung angenommen wird, damit sich Menschen mit einer Behinderung in der Gesellschaft dazugehörig fühlen.

3.2.2 Rechtliche Situation in Mexiko

Die Verfassung der Vereinigten Staaten von Mexiko aus dem Jahr 1917 regelt die sozialen Grundrechte, wie die Meinungsfreiheit, das Streikrecht, das Recht auf Bildung, die Regulierung des Eigentums etc.

Nachfolgend der Artikel 3 der Verfassung²³. »Jedes Individuum hat das Recht, eine Ausbildung zu geniessen. Der Staat (die Hauptstadt), die Staaten und die Gemeinden gewähren Vorschulunterricht, Primar- und Sekundarschule. Der Vorschulunterricht, die Primar- und Sekundarschule bilden den obligatorischen Basisunterricht.«

Laut der Einschätzung der Autorin dieser Arbeit wird das grundsätzliche Recht auf Schulbildung in Mexiko nicht immer umgesetzt. Insbesondere Kinder mit Behinderungen werden vom Staat, so scheint es, wenig oder gar nicht wahrgenommen. Über mögliche Hintergründe kann nur spekuliert werden. Fehlende Ressourcen, insbesondere finanzielle (Schwellenland) und mangelndes sozialpolitisches Interesse sind mögliche Gründe. Armut ist weit verbreitet, zudem kann der Staat die medizinische Grundversorgung nicht gewährleisten, insbesondere die armutsbetroffenen Menschen sind häufig auf sich selber gestellt.

Das Institut **taki mundo** bietet hörgeschädigten Kindern und Jugendlichen eine Ausbildungsmöglichkeit. Bei Interesse können die Schülerinnen und Schüler auch die Ausbildung als Siebdruckerin, Siebdrucker abschliessen. Dieser Beruf bietet eine reale Chance im Arbeitsmarkt. **taki mundo** erhält keine staatliche Unterstützung, weder von der Schweiz noch von Mexiko. Der Verein übernimmt jedoch eine wichtige Drehscheibenfunktion, indem er den Bedarf und die Notwendigkeit einer solchen Institution/Weiterbildungsstätte aufzeigt.

²³ Geändert durch die Verordnung im Amtsblatt der Föderation, Mexiko, am 12. November 2002 veröffentlicht

Das Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen der Vereinten Nationen²⁴ (auch: Behindertenrechtskonvention BRK) ist ein völkerrechtlicher Vertrag, der bereits bestehende Menschenrechte für die Lebenssituation behinderter Menschen konkretisiert. Ziel des Übereinkommens ist, die Chancengleichheit behinderter Menschen zu fördern und ihre Diskriminierung in der Gesellschaft zu unterbinden. Dabei soll stärker als bisher das kritische Potenzial der Menschenrechte gegen unfreiwillige Ausgrenzungen aus Gemeinschaften oder der Gesellschaft entfaltet werden.

Das Übereinkommen und das Zusatzprotokoll wurden am 13. Dezember 2006 am Sitz der Vereinten Nationen in New York verabschiedet. Die Konvention sowie das Zusatzprotokoll sind am 3. Mai 2008 in Kraft getreten, nachdem 20 Staaten das Übereinkommen ratifizierten. Am 23. Juli 2009 hatten bereits 140 Staaten die Konvention unterzeichnet und 62 Staaten ratifiziert. 83 unterzeichneten das Zusatzprotokoll und 40 ratifizierten es (darunter Mexico, ratifiziert am 17.12.2007). Von den EU-Mitgliedstaaten haben zum 18. August 2010 alle 27 die Konvention und 17 das Zusatzprotokoll unterzeichnet.

3.3 Bildungssystem Schweiz / Mexiko

3.3.1 Bildungssystem Schweiz

Das Bildungssystem in der Schweiz liegt auf Grund des Föderalismus vorwiegend in der Verantwortung der Kantone sowie in Teilen in der Verantwortung des Bundes. Man unterscheidet folgende Bereiche des Schweizer Bildungssystems²⁵:

- Vorschulstufe
- Primarstufe
- Sekundarstufe I
- Sekundarstufe II
- Tertiärstufe
- Quartiärstufe (Weiterbildung)
- Heil- und Sonderpädagogik

3.3.2 Bildungssystem Mexiko

In Mexiko besteht eine sechsjährige allgemeine Schulpflicht (für primaria und die secundaria). Das Schulsystem²⁶ ist aufgebaut in sechs Abschnitte (*niveles*):

- *Educación inicial* – eine Betreuung für Kinder zwischen 45 Tagen und 5.11 Jahren, „Kinder von arbeitenden Müttern“²⁷ 6 Jahre Grundschule (Primaria)
- *Educación preescolar* – der freiwillige ein- bis dreijährige Besuch einer Vorschule,
- *Educación primaria* – eine sechs Jahre umfassende Grundschule,
- *Educación secundaria* – eine Mittelschule mit der Dauer von drei Jahren,
- *Educación media superior* – innerhalb von drei Jahren bekommen die Schüler entweder im *bachillerato profesional medio* eine Art Berufsausbildung oder werden im *bachillerato general* auf ein weiterführendes Studium vorbereitet,
- *Educación superior* – ein Studium das mit einem Bachelor, Master oder Dokortitel abgeschlossen werden kann (vgl. SEP 1994, S. 2-4)
- 3 Jahre Mittelschule (*Secundaria*).
- Im Anschluss an die Mittelschule erfolgt eine dreijährige Oberschule (Preparatoria), in Mexiko als "Prepa" bekannt, als „Vorbereitung für das Berufsstudium“ oder aber um anschliessend die Universität besuchen zu können. Die Oberschule endet mit dem "Bachillerato" (Matura).

²⁴ Aus: <http://de.pandapedia.com/wiki/UN-Behindertenrechtskonvention>, 14.1.11, 16.10h

²⁵ Aus: <http://schulorganisation.educa.ch>, 11.1.11, 17.13.h

²⁶ Aus: <http://www.mexiko-mexico.de/mexlex/Bildung%20und%20Schulwesen.html>, 11.1.11, 17.30h

²⁷ SEP (Secretaría de Educación Pública = das mexikanische Kultusministerium), 1994: Informe OEI – Secretaría de Educación Pública. Objetivos y Estructura del Sistema Educativo Mexicano. Abrufbar unter: <http://www.oei.es/quipu/mexico/mex04.pdf> (Stand 21.3.11, 14.20h)

Die staatlichen Schulen sind kostenlos, ein Kind besucht entweder vormittags oder nachmittags die Schule, nicht wie beispielsweise in der Schweiz ganztags.

In Mexiko tragen die meisten Kinder Schuluniformen, um Diskriminierung zu verhindern. Wenn finanziell tragbar, schicken die Eltern ihre Kinder auf Privatschulen, da die Abschlüsse dieser Schulen einen Mehrwert gegenüber den staatlichen Schulen haben. Der Unterricht wird meist von besser qualifiziertem Lehrpersonal erteilt. Zudem verfügen die privaten Schulen über eine bessere Infrastruktur und bieten eine individuelle schulische und therapeutische Förderung der Kinder an (behindert oder nicht behindert). Ausserdem helfen die dortigen Kontakte später, berufliche Netzwerke aufzubauen und in der Arbeitswelt Fuss zu fassen.

Nach Christine Schmalenbach (2007, S. 24) ist die Analphabetenrate im letzten Jahrhundert massiv zurückgegangen. Im Jahr 1920 waren noch mehr als 70% der Bevölkerung Analphabeten, 1950 waren es noch 44.1% und 1970 lag der Anteil nur noch bei 23.8%. Nach offiziellen Angaben waren es 1990 12.7% der Bevölkerung im Alter über sechs Jahren und ca. 8% der Bevölkerung im Jahr 2005. Trotz dieser Fortschritte steht das mexikanische Bildungssystem noch vor grossen Herausforderungen. In einem offiziellen Bericht der Regierung von 1989 hiess es: „Etwa 300'000 Kinder, 2% der Gesamtheit aller Kinder, haben keinen Zugang zu einer Schule, nahezu 880'000 Schülerinnen bzw. Schüler verlassen jedes Jahr vorzeitig die Grundschule und 1'700'000 Kinder zwischen zehn und vierzehn Jahren sind nicht in Schulen eingeschrieben. Nur 54% der 14.6 Mio. Schülerinnen und Schüler schliessen die Grundschule in sechs Schuljahren ab. In ländlichen Gebieten gehen die Mädchen im Durchschnitt drei Jahre und die Knaben fünf Jahre zur Schule.“

Die Anfänge der Sonderpädagogik in Mexiko sind auf das 19. Jahrhundert für „sozial Unangepasste, Taubstumme und Blinde“ zurückzuführen. Anlässlich des Nationalen Kongresses Öffentlicher Bildung, 1890-1891, wurde festgestellt wurde, dass mehr Schulen für diese Zielgruppen eröffnet werden müssten. Im Jahr 1925 wurde innerhalb des Erziehungsministeriums die Abteilung für Psychopädagogik und Hygiene eingerichtet um wissenschaftliche Erkenntnisse über die Entwicklung der mexikanischen Schüler zu erlangen. Dort unterstellt waren die Sonderschulen. (ibid., S. 29)

Durch das im Jahr 1942 erlassene Gesetz *La Ley Orgánica de la Educación Pública* wurde die Gründung von sonderpädagogischen Hochschulen ermöglicht und aufgrund der Differenzierung in verschiedene Behinderungsarten wurden mehr Leute mit sonderpädagogische Spezialisierungen ausgebildet. Im 1970 wurde die „Dirección General de Educación Especial“ gegründet, die ein Teil des Subministeriums für Elementare Bildung ist. Die Funktion dieser Abteilung besteht darin, sonderpädagogische Dienste zu „planen, organisieren, kontrollieren und evaluieren [...] sowie die Weiterentwicklung der Sonderpädagogik in der ganzen mexikanischen Republik voranzutreiben“. 1984 wurden die sonderpädagogischen Dienste in zwei Gruppen unterteilt: Die unerlässlichen und die ergänzenden. Damit gibt es auch zwei Gruppen von Behinderten: Zum einen die Kinder, die in einer besonderen Einrichtung geschult und betreut werden müssen. Dazu gehören Menschen²⁸ mit schwerer geistiger oder sprachlicher Behinderung, Gehörlose, Blinde und Körperbehinderte. Zum anderen gibt es diejenigen, die nur eine sonderpädagogische Betreuung als Ergänzung zur Regelschule brauchen. Das betrifft Schüler mit leichter geistiger Behinderung oder Schwierigkeiten im sprachlichen Bereich, Lernschwierigkeiten, Verhaltensauffälligkeiten, Sehschwächen oder Hörschwächen und Hochbegabung. Die mexikanische Sonderpädagogik beruft sich heute offiziell auf die Salamanca Erklärung zur Pädagogik für besondere Bedürfnisse von 1994, in der sich die beteiligten Staaten zu einer „Bildung für alle“ verpflichten und die Notwendigkeit anerkennen, „Kinder, Jugendliche und Erwachsene mit besonderen Förderbedürfnissen innerhalb des Regelschulwesens zu unterrichten“. Ausserdem erklären sie, „dass jedes Kind ein grundsätzliches Recht auf Bildung“ und „einmalige Eigenschaften, Interessen, Fähigkeiten und Lernbedürfnisse hat“ (Schmalenbach, 2007, S. 29ff).

„Die USAER (*Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular*) und die CAM (*Centro de Atención Múltiple*) sind die zwei zentralen Institutionen des Sonderschulwesens in Mexico. Die USAER unterstützt Kinder, die „besondere schulische Förderbedürfnisse haben, mit oder ohne

²⁸ Gemäss SEP, 1994, S. 4, siehe Link: <http://www.oei.es/quipu/mexico/mex11.pdf>

Behinderung, und in den Schulen der elementaren Bildung integriert sind und bietet ausserdem dem Lehrpersonal der Regelschulen und den Eltern Orientierung. Die CAM sind sonderpädagogische Zentren, welche die früheren Sonderschulen ersetzt haben. Sie bieten eine „elementare Bildung für Schüler mit besonderen schulischen Förderbedürfnissen mit Behinderung, Mehrfachbehinderung und anderen schwerwiegenden Störungen.“ (Schmalenbach, 2007, S. 30).

Bei der praktischen Umsetzung des Konzeptes gibt es allerdings grosse Probleme. Christine Schmalenbach kommt aufgrund persönlicher Recherchen und Erfahrungen vor Ort zu folgender Schlussfolgerung: „Das Personal wird für Aufgaben eingesetzt, für die es nicht ausgebildet wurde, einzelne Lehrer der USAER betreuen zu viele Gruppen und sind zeitlich überlastet. Ausserdem unterstehen die Sonderlehrer zu vielen unterschiedlichen Instanzen, die jeweils unterschiedliche Auffassungen des integrativen Modells haben. Die Eltern der betroffenen Schüler werden noch kaum in den Bildungsprozess einbezogen — wenn, dann hauptsächlich für finanzielle oder materielle Unterstützung — und werden bevormundend behandelt. Ausserdem gibt es bisher nur an 40% der Grundschulen in der Hauptstadt Mexico Stadt USAER Einheiten. Wie dann die sonderpädagogische Versorgung in den abgelegenen ländlichen Gebieten ist, lässt sich nur erahnen.“ (ibid., S. 20).

Diese Ahnung bestätigt sich auch im Gebiet von Michoacán, genauer gesagt in Uruapan wo kein CAM oder USAER Angebot besteht.

Gemäss Margarita G. Adams (Adams, 2003, S.1) ist die Situation der hörgeschädigten Kinder in Mexiko noch immer sehr bedauerlich und beklagenswert. Obwohl teilweise Gehörlosen-Institutionen bestehen, gehen die meisten Kinder nicht in die Schule, da viele Eltern nicht über die nötigen Finanzen verfügen, um die Bücher, die Schuluniformen oder den Transport zur Schule zu bezahlen. Die Folge davon ist, dass 99% der hörgeschädigten Kinder noch nie eine Schule von innen gesehen haben, nur die Kinder, deren Eltern über genügend finanzielle Mittel verfügen, werden gefördert und können in Privatschulen gehen. Alle anderen hörgeschädigten Kinder verbringen ein Leben in Stille und Isolation, mit wenig oder keiner Hoffnung auf ein selbstbestimmtes Leben.

Ein wichtiger Grund aus Sicht der Autorin ist die Ignoranz der Familie, welche sich schämt ein gehörloses Kind zu haben. Dies obwohl in den durchgeführten Interviews (Fragen A9 bis A13) vielfach das Gegenteil beschrieben wird. Ebenso die oben beschriebene Problematik der fehlenden Früherkennung, Frühversorgung mit technischen Hörhilfen sowie vor allem die noch kaum aufgebaute audiopädagogische und logopädische Frühförderung der hörgeschädigten Kinder. Als grosses Problem erweist — sich selbst dort, wo eine Beratung oder Förderung im Sinne einer Förderung und Betreuung ansatzweise vorhanden ist — die Tatsache, dass Familien mit einem hörgeschädigten Kind oftmals stigmatisiert sind. Dies kommt im Interview (Nummer 2, Efren, vgl. A.) zum Ausdruck. Ähnliches berichtet auch Schmalenbach über ein Kind mit Down Syndrom. So schreibt sie: „(...)die behinderten Kinder und deren Eltern sind einer erheblichen Stigmatisierung ausgesetzt, welche mit Schuldgefühlen und Minderwertigkeitskomplexen einhergeht“ (Schmalenbach, 2007, S. 115).

3.4 Sozial- und Gesundheitssystem Schweiz / Mexiko

3.4.1 Sozial- und Gesundheitssystem in der Schweiz / IV

Das Schweizerische Sozialversicherungssystem²⁹ wird in der Schweiz auf fünf Bereiche aufgeteilt:

- Die Alters- Hinterlassenen- und Invalidenversicherung (AHV, IV)
- Der Schutz vor Folgen einer Krankheit und eines Unfalls
- Der Erwerbsersatz für Dienstleistende und bei der Mutterschaft
- Die Arbeitslosenversicherung
- Die Familienzulagen

²⁹ Aus Vimentis, die neutrale Informationsplattform, veröffentlicht am 24.9.2004

Ziel dieser Versicherungen ist es, Schutz zu leisten bei Krankheit und Unfall, indem Renten, Erwerbsersatz, Familienzulagen etc. geleistet werden. Getragen werden diese Kosten von Beiträgen der Erwerbseinkommen sowie vom Bund und den Kantonen.

Aktuell werden die Hörgeräte von der IV vergütet. Es sind Bestrebungen im Gange, einen Systemwechsel zu vollziehen und das Vergütungssystem mittels einer Pauschale neu auszurichten. Wie die IV-Revision sich auch auf die Hörgeräte-Beschaffung auswirkt, kann zum heutigen Zeitpunkt noch nicht abschliessend gesagt werden.

Hier ist festzuhalten, dass es den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde, wenn auf die Bedeutung dieses Systemwechsels in Bezug auf die Beschaffung eines Cochlear Implantates eingegangen würde.

3.4.2 Sozial- und Gesundheitssystem in Mexiko

Das mexikanische Gesundheitsministerium, Secretaria de Salud de México (SS), ist sowohl für das Gesundheitswesen³⁰ als auch für das Sozialsystem zuständig. Es koordiniert die Arbeit der verschiedenen staatlichen Gesundheitsdienste und anderer Gruppen und Organisationen. Folgende Organisationen decken das Sozialversicherungs-Programm ab. Das Institut für Soziale Sicherheit IMSS (Instituto Mexicano de Seguro Social) deckt alle in der Privatwirtschaft Beschäftigten (lohnarbeitende Bevölkerung) ab, was ca. 80% dieser Gruppe betrifft. Die Regierungs-Angestellten werden durch das ISSTE (Instituto de Seguridad y Servicios Sociales para los Trabajadores del Estado) versorgt, was ca. 17% der bezugs-berechtigten Regierungs-Angestellten ausmacht. Eigene Gesundheitsprogramme haben das Sekretariat des Nationalen Verteidigungsrates (Secretaría de Defensa Nacional), das Sekretariat der Marine (Secretaría de Marina) und das Sekretariat der mexikanischen Petroleum Organisation (Petróleos Mexicanos - Pemex), welche die Militär-, Marine- und Erdöl- Arbeitnehmer abdecken. Finanziert werden diese Sozialversicherungen durch Beiträge von Arbeitnehmern, Arbeitgebern und der Regierung.

Ungefähr ein Drittel der Bevölkerung Mexikos (sogenannt „offene Bevölkerung“) sind keiner der obengenannten Sozialversicherungswerke angeschlossen und erhalten Unterstützung von IMSS-Solidaritäts-Fond (IMSS-Solidaridad), welcher wiederum durch gesamtstaatliche Einnahmen finanziert wird und organisatorisch dem Sekretariat für Gesundheit (Secretaría de Salud - SS) untersteht. Dieser Teil der Bevölkerung ist beim Zugang zur Gesundheitsvorsorge schlechter gestellt als die Menschen der nicht-offenen Bevölkerung.

Die nördlichen Staaten Mexikos und Menschen aus urbanen Gebieten haben einen vergleichbaren guten Zugang zu diesen Systemen. Dagegen herrschen in den südlichen Staaten und auf dem Lande Zustände wie in Dritt-Welt-Ländern. Der Zugang zu den Gesundheitssystemen liegt bei der städtischen Bevölkerung bei 80% und bei der ländlichen bei 60%, wobei IMSS davon ausgeht, dass 10 Millionen Mexikanerinnen und Mexikaner (Gesamtbevölkerung ca. 103 Millionen) nicht von der Gesundheitspolitik erfasst werden.

Der minimale Zugang zum Gesundheitssystem ist vor allem auf dem Land nicht gewährleistet, dort wo Menschen auf der untersten ökonomischen Stufe leben und 70% der Bevölkerung nur das Nötigste zum Leben haben. Speziell die Gruppe der Indios lebt unter unhygienischen Zuständen, leidet unter Mangelernährung und hat praktisch keinen Zugang zur medizinischen Grundversorgung. Eine Herausforderung ist für Mexiko im einundzwanzigsten Jahrhundert, diese Institutionen der schnell wachsenden Bevölkerung und Urbanisierung anzupassen sowie den Benachteiligten verbesserte Leistungen anzubieten.

Anmerkung der Autorin: Menschen mit einer Hörschädigung erhalten von den Sozialwerken Mexikos keine Unterstützung für den Kauf von Hörgeräten, Anpassungen oder gar die Operation von Cochlea Implantaten (siehe auch Interviews im A.).

³⁰ Aus : <http://mexiko-lexikon.de/mexiko/index.php?title=Kategorien>, 12.1.11, 16.55h und <http://countrystudies.us/Mexiko/63.htm>, 12.1.11, 17.00h

3.5 Die Schulung Hörgeschädigter in Mexiko seit dem 19. Jahrhundert

Nach Meinung der Autorin ist das nachfolgende Kapitel für das Verständnis der Situation in Mexiko von zentraler Bedeutung. Die aktuelle Situation von hörgeschädigten Menschen ist nach wie vor sehr unbefriedigend und das Buch von Margarita Adams (2003) zeigt die Situation von hörgeschädigten Menschen in Mexiko ab Mitte des 19. Jahrhunderts bis zum heutigen Tag auf. Bei Frau Adams handelt es sich um die Schwester eines der sechs Interviewpartner (Interviewpartner Nr. 2, mit Name „Efren“) aus Mexico Stadt.

Vor Mitte des 19. Jahrhunderts waren Menschen mit einer Hörschädigung in Mexiko sehr isoliert, da eine ernsthafte Erziehung für sie nicht in Frage kam. Sie kommunizierten mit hörenden Verwandten mit einer Kombination von natürlichen Gebärden, selbsterfundenen Zeichen und hausgemachten Gebärden, was nur für die rudimentärsten Bedürfnisse reichte, wie essen, trinken, schlafen etc. Da keine eigentliche Kommunikation mit ihnen möglich war, hatten sie kaum eine Chance, ihr Leben selbst zu bestimmen und sich beruflich etablieren zu können.

Erst als die beiden Männer Ramón Isaac Alcázar und Eduardo Huet die „Escuela Nacional para Sordomudos“ (Nationale Schule für Taubstumme) gründeten, änderte sich die Situation zum Besseren. Ramón Isaac Alcázar, Poet und Dramaturg, Direktor der Nationalen Kunstakademie und des Nationalmuseums, hörte von der schweren Situation der Hörgeschädigten und bat den damaligen Präsidenten, Benito Juárez (1806-1872), um Hilfe. Im Jahr 1861 erliessen Herr Juárez und sein Justizminister, Ignacio Ramirez ein Gesetz, welches die Gründung der „Institución de Escuelas públicas para Sordomudos“ (Institution von öffentlichen Schulen für Hörgeschädigte“) erlaubte. Alcázars Herausforderung lag nun darin, zuverlässiges Personal zu finden und ein didaktisches Programm zu erarbeiten.

Bei seinen Nachforschungen stiess er auf Eduardo Huet, gehörlos von Geburt, ursprünglich aus Frankreich stammend, welcher in Rio de Janeiro die erste Schule für Gehörlose aufbaute. Nach mehrjährigen Korrespondenz zwischen Alcázar und Huet konnte Alcázar Huet überzeugen, nach Mexiko zu kommen und im Jahr 1866 wurde die erste Schule für Hörgeschädigte gegründet. Mit einflussreichen Philanthropen und Spenden wurden die drei ersten Schüler aufgenommen. Das Problem war, dass diese Schüler nur mit hausgemachten Gebärden kommunizieren konnten und so ein Vermitteln der Materie unmöglich machte. Auf der Basis der französischen Gebärdensprache entwickelte Huet eine Sprache für die neuen Schüler, welche dann lesen und schreiben in Spanisch lernten und mittels manuellen Gebärden sehr gut kommunizierten. Neben diesen Fächern lernten die Schüler Fächer wie Lippenlesen, Aussprache, Mimik, Schauspielerei, Theater etc. und so entstand, mit Hilfe der Studenten, die neue Gebärdensprache Lenguaje por señas mexicano (LSM).

Anlässlich eines Besuches des Präsidenten Juárez, welche von den Leistungen der gehörlosen Studenten sehr beeindruckt war, entschied er, das ehemalige Gebäude der früheren Kirche Corpus Christi zum dauerhaften Sitz der Schule zu ernennen, so geschehen am 28. November 1867. Dieses Gebäude war gross und bequem, mit eleganten Möbeln, grossen Fenstern und schönen Aussichten zu üppigen Gärten, es konnten separate Schlafzimmer für Knaben und Mädchen eingerichtet werden, da viele auch da übernachteten. Die Schule wuchs, der Lehrplan wurde um Literatur, Mathematik, Geschichte, Geographie und Kunst erweitert und im Jahr 1880 wurde der Name geändert in „Escuela Nacional de Sordomudos“ (Nationale Schule für Taubstumme). Huet blieb Direktor bis zu seinem Tod im Jahr 1882 und bis heute wird sein Andenken als bescheidener und intelligenter Mann bewahrt, der sein ganzes Leben dem Fortkommen von Gehörlosen gewidmet hat. Die Schule gedieh und war sehr erfolgreich, bis im Jahr 1920 ein Ereignis passierte, welches die Richtung der Hörgeschädigten Erziehung negativ beeinflusste.

Die Direktion der Schule, alle normal hörend, entschieden sich für den Verkauf des Schulgebäudes, mit dem Ziel, ein besseres, ein grösseres Gebäude zu erwerben – was leider nie geschah. Der Verlust des Gebäudes war ein schwerer Schlag für die gehörlosen Menschen, der Gehörlosenkultur und deren Zukunftsaussichten. Auch wohin dieses Geld geflossen ist, konnte niemand mehr herausfinden. Dieses Unglück konnte bis zu heutigen Tag nicht 100%-ig kompensiert werden. Aus diesem Grund blieb den gehörlosen Studenten nichts anderes übrig, als sich bei der Blindenschule einzuquartieren. Ohne Zweifel war die ursprüngliche Absicht eine

provisorische Lösung, welche jedoch dauerhaft wurde. Beim Wechsel in dieses Gebäude wurden neue Lehrer eingestellt, welche jedoch nicht die *Lenguaje por señas mexicano* (LSM) beherrschten und in der oralen Schulung unterrichteten, mit Fokus auf Spanisch und nicht LSM.

Aufgrund mangelnder Kommunikation zwischen den blinden und hörgeschädigten Studenten entstand ein physischer Streit, infolge dessen die Nationale Schule für Taubstumme in den zweiten Stock zog und der Rest des Gebäudes von der Nationalen Blinden Schule belegt wurde. Seit diesem Tag sind diese beiden Gruppen, auch mit separaten Ein- und Ausgängen dauerhaft voneinander getrennt.

Luis Gómez, letzter Direktor der „Escuela Nacional de Sordomudos“ (Nationale Schule für Taubstumme) suchte und fand ein geeignetes Gebäude in Mixcoac, Mexiko-Stadt, bis jedoch die Amtsbewilligung der mexikanischen Regierung eintraf, war Luis Gómez verstorben und sein Assistent Fidel López (1910-1982), übernahm die Leitung. Die Schule zügelte 1952 in das Gebäude des Gesundheitssekretariates in Mexiko Stadt. Mit Fidel López (1910-1982), selber gehörlos aufgrund eines Unfalles mit 12 Jahren, war ein Verfechter der Lautsprache und setzte sich nicht sehr stark für die spanische Gebärdensprache (LSM) ein. Das Lehrpersonal war in der Folge nicht in Gebärdensprache ausgebildet und es entstand ein zunehmendes Kommunikationsdefizit.

Die gegensätzlichen Ansichten führten zu einem Durcheinander, so dass die Lernziele der Schule nicht mehr individuell auf Gehörlose abgestimmt waren. Bald existierte nur noch eine einzige öffentliche Schule für Gehörlose. Die wachsende Auseinandersetzung über die Erziehungssysteme gelangte in den 70-er Jahren an einen kritischen Punkt. Eltern, die hören konnten, waren überzeugt von der optimistischen Vision der Durchsetzung der Lautsprache für ihre hörgeschädigten Kinder. Auf der anderen Seite war die Gruppe der Hörgeschädigten, die für die Gebärdensprache eintraten.

Es geschah ein Bruch zwischen diesen beiden Gruppen, da beide an ihren Weltanschauungen festhielten. Diese Problematik führte dazu, dass der Präsident der Republik Luis Echeverría Álvarez entschied, persönlich zu intervenieren und eine Lösung herbeizuführen. Er fand die zwei Lager vor, die Gruppe der Eltern, der Schulleitung und des Arztes, die Lautsprache wollten und die Gruppe der Gehörlosen, die für die Verwendung der Gebärdensprache kämpften. Nach heftigen Auseinandersetzungen entschied der Präsident, die Lautsprache zu unterstützen und die Schule wurde umbenannt in Instituto Nacional de la Comunicación Humana (INCH, Nationales Institut für menschliche Kommunikation). Die Gruppe der gebärdenden Gehörlosen beklagte ihren Verlust, sie erlitt einen weiteren Schlag in einem möglichen Fortschritt in der Erziehung mittels Gebärdensprache, sie fühlte sich wieder einmal unterdrückt und in ihrer Kultur nicht wahrgenommen.

In der Nähe der Schule befand sich die Kirche San Hipólito und Pater Rosendo Olleta zeigte grosses Interesse an den jungen Menschen. Die gehörlosen Jugendlichen besuchten seine Messe und erlernten dabei die Gebärdensprache. Mit Hilfe der Unterstützung anderer Priester gründete er eine Werkstatt mit dem Ziel eine Berufsausbildung zum Schreiner und Industriedesigner anzubieten. Diese Institution besteht bis heute. Ebenso gründete der Pater eine Schule für die gehörlosen Jugendlichen, wo die Lautsprache und die Gebärdensprache angewandt werden und wo ein akademischer Grad erreicht werden kann. Bis heute besteht diese Institution als Privatschule und trägt zu Ehren des Paters den Namen Rosendo Olleta.

Obwohl es heutzutage einige öffentliche Gehörlosenschulen in Mexiko gibt, können die meisten Eltern das Geld für notwendige Bücher oder öffentliche Busfahrten zur Schule nicht bezahlen. Die wenigen Privatschulen für Gehörlose konzentrieren sich mehrheitlich auf die Lautsprache. Hingegen die öffentlichen Regelschulen, wo Hörende und Gehörlose zusammen unterrichtet werden, wird in Spanisch geführt und die Gehörlosen müssen von den Lippen lesen, um dem Unterricht zu folgen. Nach Adams (2003, S. 3-26) gehen bei dieser Form des Unterrichts natürlich sehr viele Informationen verloren, welche sich die gehörlosen Studenten bei ihren Mitschülern oder mit Privatunterricht beschaffen. Meistens können sich die Familien diese Zusatzstunden nicht leisten und das bedeutet, dass von der Gesamtzahl von Gehörlosen schätzungsweise 1 Prozent irgend eine Art Erziehung bekommt, sei es öffentlich oder privat, sei es Primar- Sekundarschule

oder gar Gymnasium oder Universität. Fazit, 99% der Hörgeschädigten kommunizieren mit ihrer Umwelt in rudimentärer Gebärdensprache, verbringen den grössten Teil ihres Lebens in Isolation, und wenig Hoffnung auf Erfolg oder Glück in ihrem Leben. (vgl. Adams, 2003, S. 26). Es ist ausserordentlich bedauernswert, dass die in Mexiko gemachten Erfolge der Vergangenheit, wie die Gründung der „Escuela Nacional de Sordomudos“ (Nationale Schule für Taubstumme), die engagierte Überzeugungsarbeit für die Anerkennung der Kultur der Gehörlosen nicht gefruchtet hat und Mexiko nicht viel weiter ist, als zu Zeiten von Alcázar und Huet (vgl. Adams Margarita, 2003).

Durch ihre praktische Erfahrung gelangt die Autorin zu der Ansicht, dass es an öffentlichen Regelschulen weder Unterstützung durch geschultes Fachpersonal, noch technische Hilfsmittel wie FM-Anlagen, oder logopädische oder audiopädagogische Förderung gibt. Hörgeräte werden teilweise benutzt, sind jedoch vielfach veraltet und nicht gut angepasst, so dass das Kind lieber darauf verzichtet. Cochlear Implantate sind noch weitgehend unbekannt und vielfach zu teuer.

Nach Schmalenbach Christine (2007, S. 121) gäbe es noch eine grosse Anzahl von Kindern, die – trotz der ausdrücklichen Zielsetzung des Staates, „die Chancengleichheit in der Bildung für alle Schüler zu garantieren, unabhängig von ihrem sozio-ökonomischen Status, ihrer ethnischen Herkunft und ihrer familiären Umwelt“, kaum eine Chance haben, in ihrer Schulzeit die Lernziele zu erreichen, wie sie der *nationale Plan de Estudio (Lehrplan)* für die Grundschule vorschreibt.

3.6 Leitfadeninterviews in Mexiko

Aufgrund von diversen Arbeitsaufenthalten der Autorin im Institut **taki mundo** in Uruapan und den entsprechenden Erfahrungswerten, bestätigt sich immer wieder, dass viele Eltern mit der Situation, ein hörgeschädigtes Kind zu haben, überfordert sind und sich diesbezüglich allein gelassen fühlen.

Gründe sind einerseits soziale Faktoren innerhalb der Familie sowie in der Dorfgemeinschaft, aber auch die unzureichenden oder oft fehlenden medizinischen und schulischen Versorgungsmöglichkeiten. Sie lassen Hilflosigkeit und Resignation aufkommen. Es entstand der Eindruck, dass die interviewten Bezugspersonen regelrecht um Hilfe und Unterstützung baten. Dieser Umstand war denn auch Voraussetzung und gleichzeitig die Initialzündung für diese aufwändigen Interviewbefragungen.

Ziel der Interviewbefragung war, eine Verständnisbasis zu erarbeiten, um die diversen Problematiken, mit welchem das Institut **taki mundo** konfrontiert ist, besser zu verstehen und für diese Master Arbeit eine pragmatische Grundlage zu schaffen. Ebenso sollte ein Einblick gewährt werden in die aktuelle Situation von Familien mit hörgeschädigten Kindern in Mexiko, um zu spüren oder besser zu erahnen, was noch getan werden muss und mit welchen grundlegenden Herausforderungen diese Menschen tagtäglich zu kämpfen haben. Die reduzierte Anzahl der Interviews erlaubt keine Verallgemeinerung, was jedoch die konkrete Arbeit im Alltag von **taki mundo** betrifft, so konnten doch wesentliche Erkenntnisse gewonnen werden, welche zum Teil repräsentativ für andere Gegenden sind.

3.6.1 Erarbeitung des Fragebogens für Leitfaden-Interview

Die Fragen für das Leitfaden-Interview (nach Jürgen StremLOW, Dozent HSLU, *Wissenschaftliche Arbeiten: Leitfaden-Interviews*) wurden aufgrund von Erfahrungswerten der Autorin und in Zusammenarbeit mit Frau Daniela Blaser, PR-Fachfrau des Vereins **taki mundo** erarbeitet. Die Strukturierung innerhalb des Fragebogens wurde in Zusammenarbeit mit Frau Dr. Rebekka Ehret, Ethnologin und Studienleiterin des MAS – Diversity Management an der Hochschule Luzern, Soziale Arbeit [HSLU-SA], strukturiert und gegengelesen.

3.6.2 Ort, Dauer, Atmosphäre, Persönlichkeitsschutz

Während des Aufenthaltes in Mexiko (März 2010) hat die Autorin sechs Interviews mit Betreuungspersonen oder Verwandten von hörgeschädigten Menschen geführt. Es handelte sich dabei um fünf Eltern von Schülerinnen und Schüler von **taki mundo** und eine schulexterne Person. Die Interviews fanden entweder direkt im Institut **taki mundo** statt oder zuhause bei den Bezugspersonen (teilweise in Anwesenheit der Hörgeschädigten) und dauerten durchschnittlich eine Stunde. Die Interviews wurden in Spanisch gehalten und gleichzeitig auf Tape aufgezeichnet.

Die Unterteilung der Fragen wurde in A) persönlich/medizinisch und B) soziales/schulisches Umfeld gegliedert. Die Transkribierung dieser narrativen Interviews und die (gleichzeitige) Übersetzung auf Deutsch fand später in der Schweiz statt. Die sechs Interviews sind im Anhang A vollständig wiedergegeben. Ein Ziel der Interviews war auch, zusätzliche individuelle Informationen über die Befragten zu gewinnen. Diese erzählende Interviewform bringt die Befragten dazu, von sich aus frei zu erzählen und sich nicht eingeengt zu fühlen.

Vorgehen bei der Befragung in Mexiko: Die Befragung der Personen wurde nach folgendem standardisierten Themenkatalog durchgeführt:

- Vielen Dank für Ihr Vertrauen und Ihre Zeit für das Interview.
- Die Idee ist, mehr über die Situation von gehörlosen Kindern in Mexiko, speziell in Bezug auf ihre persönlichen/medizinischen sowie ihrem sozialen/schulischen Umfeld zu erfahren, mit dem Ziel, dieses Wissen in der Masterarbeit der Autorin auszuwerten und weiter zu entwickeln. Im Weiteren sollen diese neuen Erkenntnisse und Methoden im Institut **taki mundo** Anwendung finden, neue und moderne Standards entwickelt und im Unterricht integriert werden. Auch werden die Lehrpersonen in den Prozess integriert und erhalten dementsprechend Weiterbildungen.
- Sämtliche Daten und Informationen werden vertraulich behandelt.
- Das Gespräch wird aufgezeichnet, danach die Texte transkribiert und das Band gelöscht.
- Gibt es noch offene Fragen? (... falls ja: Fragen beantworten)

3.6.3 Zusammenfassung Interviews „persönliche/medizinische Informationen“

Die Hauptursache der Gehörlosigkeit wurde mit Krankheit oder Vergabe zu starker Medikamente beschrieben. Nur in einem Fall, wurde die Ursache mit Inzucht angegeben, da innerhalb dieser Familie von insgesamt elf Geschwistern, vier Gehörlose dabei waren. Die Hörbehinderungen wurden meist erst im Alter von drei bis sechs Jahren diagnostiziert. Für eine Frühförderung war es dann zu spät. Bei einigen Kindern wäre ein Resthörvermögen vorhanden und eine lautsprachliche Förderung angezeigt, ein Hörgerät oder gar ein Cochlear Implantat würde sich anbieten, jedoch fehlt das konkrete Wissen um diese Möglichkeiten sowie die finanziellen Ressourcen.

Die Frage nach besonderen Fähigkeiten der Kinder wurde vielfach mit einer grossen Begabung im Umgang mit technischen Geräten (Handy, Taschenrechner, Computer) angegeben, was hingegen die Fähigkeit im Umgang mit Freunden angeht, so sind die hörgeschädigten Kinder — ausser mit der Familienverband — oft allein und haben keine hörgeschädigten Kolleginnen und Kollegen in ihrem Umfeld.

Wahrscheinlich aufgrund der reduzierten Kommunikationsmöglichkeit, der Unfähigkeit sich zu äussern und am Gesellschaftsleben teilzuhaben wird von aggressiven Verhaltensmustern bis zu ausufernden Tobsuchtsanfällen der Kinder berichtet. Das Kind wird häufig stark von der Mutter beschützt und behütet. Damit werden Konflikte mit den andern Geschwistern provoziert, welche sich von der Mutter benachteiligt fühlen und sich am hörbehinderten Kind „rächen“. Allgemein jedoch wird die Stellung des hörgeschädigten Kindes innerhalb der Familie als normal eingestuft, inklusiv den üblichen „Geschwisterreibereien“. Auf die Frage, ob die interviewte Bezugspersonen sich des hörgeschädigten Kindes schäme oder wie die Gesellschaft auf das Kind reagiere, wurde fast ausschliesslich mit „nein, ich schäme mich nicht“, geantwortet bzw. die Gesellschaft reagiere nicht speziell. Betrachtet man jedoch die mexikanische Gesellschaft, so liegt die Vermutung nahe,

dass immer noch viele solche Kinder versteckt werden, in der Vergessenheit verschwinden und in keiner Art und Weise gefördert werden.

Eine Konsequenz dieser Tatsache ist, dass bei **taki mundo** weiterhin grosse Anstrengungen unternommen werden müssen, um gehörlose Kinder zu finden und zu fördern. Die Eltern sollten sich der Vorteile eines Schulbesuchs bewusst werden.

3.6.4 Zusammenfassung Interviews „soziales und schulisches Umfeld“

Die schulischen Möglichkeiten für hörgeschädigte Kinder sind im Staat Michoacán (wie in anderen Staaten, ausser der Hauptstadt Mexiko Stadt) sehr eingeschränkt. In Uruapan gibt es eine Primarschule für Kinder mit Behinderungen, jedoch nicht explizit nur für hörgeschädigte Kinder.

Einige der Kinder der interviewten Personen haben halbtags diese Einrichtung besucht, und es stellte sich heraus, dass die Kinder die Gestik von Kindern mit Down Syndrom übernahmen und insgesamt aus Sicht der Eltern keine grossen Fortschritte machten, sondern im Entwicklungsstand stagnierten oder sich sogar verschlechterten. Daraufhin nahmen die Eltern das Kind wieder aus der Schule und schickten es in die Regelschule. Hier war die Erfahrung, dass mit einem klassischen Frontalunterricht für das hörbehinderte Kind keine Möglichkeit bestand die gebotenen Informationen zureichend aufzunehmen, zusammenfassend ein aussichtsloses Unternehmen.

Ebenso wurden die Kinder von den hörenden Kindern gehänselt und ausgeschlossen. D. h. das hörgeschädigte Kind kommt nach Abschluss von sechs Primarschuljahren aus der Schule, hat ein Zeugnis in der Hand, kann aber weder schreiben noch rechnen. Aufgrund dieser unbefriedigenden Situationen entscheiden sich viele Eltern, ihr Kind aus der Schule zu nehmen und es zuhause zu belassen oder für niedrige Arbeiten und ein kleines Entgelt z. B. als Kaugummiverkäuferin, Kaugummiverkäufer, Hilfskraft in Autowerkstätten oder als Haar-Aufwischerin bzw. Haar-Aufwischer in einem Coiffeur Salon zu beschäftigen. Aus diesem Grund haben wir in unserer Schule **taki mundo** sieben Kinder ab sieben Jahren bis zu einem jungen Erwachsenen von 22 Jahren.

Die Frage nach der Kommunikationsart mit dem hörgeschädigten Kind wurde mehrheitlich damit beantwortet, dass mit einfachen Hand-Zeichen (Gesten bzw. Hausgebärden) wie „essen“, „schlafen“, „trinken“ etc. kommuniziert wird und wenn noch ein Restgehör vorhanden ist, sogar Lippenlesen möglich ist. Die Eltern beherrschen jedoch die Gebärdensprache nicht, und nur in einem Fall hat die Schwester des hörgeschädigten Kindes soweit die Gebärdensprache erlernt, dass sie quasi als Übersetzerin innerhalb der Familie und in der Gesellschaft tätig ist.

Da es sich bei den Eltern — soziodemographisch betrachtet — vielfach um Menschen aus der unteren Schicht handelte, wurde die Frage, ob sie nicht die Gebärdensprache erlernen wollen, mit „Nein“ beantwortet, da ihrer Meinung nach kein Bedarf dafür bestehe, sowie weder Zeit noch Geld zur Verfügung stehe. Die Entwicklung des hörgeschädigten Kindes — im Vergleich zu den Geschwistern — wurde als „normal“ eingestuft.

Die Frage nach einem Netzwerk, Kontakt zu anderen Eltern oder Gehörlosenorganisationen wurde definitiv mit „Nein“ beantwortet. Es besteht offensichtlich noch wenig Interesse, mehr über dieses Thema, die Möglichkeiten oder Risiken und Chancen zu erfahren.

4. Fazit und Ausblick – offene Fragen?

4.1 Fazit und Ausblick in Bezug auf **taki mundo**

Im diesem Kapitel geht es der Autorin darum, ein Fazit zu ziehen und einen Ausblick zu wagen über die allgemeine Situation von Menschen mit Hörschädigung in Mexiko und spezifisch zu Aspekten, welche für die Organisation **taki mundo** von Bedeutung sein können. Um dieses Kapitel authentischer und greifbarer werden zu lassen, werde ich im Folgenden wiederum in der Ich-Form schreiben.

Für mich persönlich hat sich bestätigt, dass wir von **taki mundo** auf dem richtigen Weg sind, basierend auf der Theorie von Nils Jent, der sagt, dass gelebtes »Managing Diversity« ein Erkennen voraussetzt, welches eine vorhandene »naturbedingte« Benachteiligung mit Hilfe von Fördermassnahmen ausgeglichen kann (Jent, Nils, Handout, o.D.).

Der Vorstand in der Schweiz hat sich zum Ziel gesetzt das ZEWO Zertifikat zu erlangen. Die Stiftung ZEWO ist die schweizerische Zertifizierungsstelle für gemeinnützige Spenden sammelnde Organisationen. Sie prüft diese auf den gewissenhaften Umgang mit Spendengeldern und verleiht ihnen aufgrund der Überprüfung ein Gütesiegel, wenn ihre Anforderungen erfüllt sind. Organisationen, die mindestens drei Jahre bestehen, können sich anmelden, was **taki mundo** im Laufe des Jahres 2011 macht. Dieses Zertifikat kostet etwa 3'500 Franken und ist für unsere Organisation Garant gegenüber der Öffentlichkeit, dass wir mit den Spendengeldern verantwortungsvoll umgehen. Dies ist bei der Suche neuen Sponsoren im Banken- und Versicherungsbereich, aber auch bei Kirchen wichtig, da wir oft abschlägige Antworten erhalten, weil uns dieses Vertrauens-Gütesiegel bisher eben fehlt.

Mögliche zukünftige Ansätze für **taki mundo**:

- Zusammenarbeit mit medizinischen Grundversorgungszentren, resp. auch mit (ausländischen) Hilfsprojekten, um Präventionskampagnen mitzugestalten (z.B. in Bezug auf Früherkennung von Behinderungen)
- Hörbehinderung früh erkennen (niederschwellige Methoden vermitteln: Rassel, Kind gezielt beobachten, dessen Aufmerksamkeit beim Sprechen ohne Sichtkontakt überprüfen etc.)
- Impfkampagnen (z.B. Masern), Aufklärung über Medikamentendosierungen, resp. der Bildung der Eltern angepasste Abgabe. Tabletten (die es zu vermörsern gilt) anstatt Sirup, um korrekte Dosierungen zu verabreichen
- Austausch von Fachpersonal in Zusammenarbeit mit einem sozialpädagogischen Ausbildungszentrum in der Schweiz anstreben
- Studienwochen der Lehrerinnen und Lehrer von Mexiko in der Schweiz (oder in Spanien) durchführen
- In der Dorfgemeinschaft gezielt interkulturelle Vermittler einsetzen, die die Brücke zu anderen Betroffenen bilden (z. B. betroffene Erziehungsberechtigte)
- Vernetzung zu Grundschulen, gegenseitigen Besuchen, Auftragsarbeiten (analog der Schule „Kooperative Mittelschule Schoppenhauerstrasse“ in Wien) anstreben
- Lehrer-Vernetzung fördern (von Regelschulen), gegenseitige Ressourcenoptimierung (evtl. gemeinsame Sportveranstaltungen, Theaterproduktionen, Ausflüge etc.)
- Lobbyarbeit auf politischer und behördlicher Ebene forcieren, um einen Botschafter für **taki mundo** zu finden
- Teilnahmen an lokalen Veranstaltungen mit einem Stand und Produkte aus der Siebdruckerei verkaufen
- Auftragsarbeiten für das Siebdruck-Atelier generieren

- Schwangerschaftsaufklärungen (Weiterbildung für Geburtshelfer, Sensibilisierung in den Gebärhäusern etc.) institutionalisieren
- Kooperation der kirchlichen Vertreter (zur Rekrutierung von versteckten Kindern) fördern

In diesen drei Jahren Schulbetrieb in Mexiko habe ich festgestellt, dass wir mit einer Schule für hörgeschädigte Kinder nicht erst auf der Sekundarschule, sondern viel früher starten müssen. Der nächste Schritt ist deshalb eine Erweiterung unserer Schule auf die Primarschulstufe, damit ein Kind bei uns von sechs Jahren bis zur Beendigung der Oberstufe zur Schule gehen kann. Nach Erreichung dieser Etappe will ich hörende Kinder in unsere Schule integrieren – Inklusion einmal anders gelebt.

4.2 Ausblick

Der Miteinbezug der Eltern oder der Bezugspersonen von hörgeschädigten Kindern in die schulische und therapeutische Förderung vor Ort muss noch mehr gefördert werden, nur so ist es möglich, dass die Eltern ihre Kinder vertrauensvoll in unsere Schule schicken, mit dem Wissen, dass ihr Kind gefördert wird und eine gute Chance hat, selbständig und eigenverantwortlich zu werden.

Mexico hat sich grosse Ziele gesetzt in Bezug auf die Chancengleichheit von Menschen mit Behinderungen bzw. im Hinblick auf Menschen mit indigenen Sprachen und Kulturen innerhalb der Schulsysteme. Die erzielten Erfolge, vor allem in ländlichen Regionen, sind jedoch noch weit von diesen Zielen entfernt (vgl. auch Schmalenbach, 2007, S. 123).

Bei **taki mundo** ist aktuell kein Kind mit indigenem Hintergrund im Unterricht, von der Bevölkerung der Tarasken, wäre es jedoch möglich und gewünscht, dass in Zukunft ein Kind mit indigenem Hintergrund die Schule besucht.

Meine Vision ist, in Mexiko eine landesweite Sensibilisierungskampagne in den nationalen und den regionalen Fernsehstationen durchzuführen. Hauptzielgruppe sind die Eltern und die Bezugspersonen von hörgeschädigten Kindern und Jugendlichen und in zweiter Linie die hörgeschädigten Kinder selber.

Die Aussage des Spots sollte sein: „Seid stolz auf eure Kinder“, „Seht ihre speziellen Vorzüge“, „Fördert sie wie eure anderen Kinder, denn sie sind gleichwertig wie sie“.

Diese Kampagne bedingt eine Finanzierung (oder zumindest Mitfinanzierung) durch den mexikanischen Staat. Hierzu muss Lobbyarbeit und Networking betrieben werden. Eine Ausarbeitung dieser Vision ist allerdings nicht Gegenstand dieser Masterarbeit.

Ein weiteres vorrangiges Ziel ist, in Mexiko darauf hin zu arbeiten, dass — so wie bei uns in der Schweiz — bei der Geburt eines Kindes automatisch ein Neugeborenen Screening stattfindet.

4.3 Offene Fragen bezüglich des Projektes **taki mundo** in Mexiko

Weitere Ziele bedingen folgende Fragen:

- Wie können die Eltern dazu motiviert werden, ihrem hörgeschädigten Kind die notwendige Aufmerksamkeit und Schulung zuteilwerden zu lassen?
- Wie kann ein Schulbetrieb in Bezug auf Inklusion sinnvoll organisiert und finanziert werden?
- Wie kann die Gesellschaft für die Thematik „Hörschädigung“ positiv sensibilisiert werden?
- Wie kann ein Neugeborenen Screening in Mexiko initialisiert werden?
- Wie kann die Frühförderung in Mexiko in der Praxis aufgebaut werden?

- Was für Vorteile kann eine Vernetzung von Hörgeschädigten-Organisationen aus der Schweiz mit solchen aus Mexiko bewirken? Und wie könnte eine solche initiiert werden?

Am Ende dieser Arbeit soll nochmals festgehalten werden, dass eine Verbesserung des mexikanischen Schulsystems nur möglich ist, wenn der Staat die erforderlichen Massnahmen unterstützt und aktiv fördert. So beispielsweise bei der Lehrerinnen- und Lehrerfortbildung, der Sensibilisierungsarbeit innerhalb der Bevölkerung, der Einbindung in die Planungsprozesse auf Ebene der Eltern, auf Ebene der Betreuungspersonen, der Sonderpädagoginnen und der Sonderpädagogen sowie der hörbehinderten Kinder selber. Punktuelle Anstrengungen, wie die Schule **taki mundo**, sind leider nur ein Tropfen auf den heissen Stein. Ziel ist es, dass wirklich ausnahmslos **alle** Kinder in die Schule gehen dürfen.



Abbildung 10, Kinder in der Siebdruckerei taki mundo

5. Literaturnachweis

- Adams, Margarita G. *Historia de la educación de los sordos en Mexico y Lenguaje por Señas Mexicano*. Spring Valley, CA: Fundación de Sordos Hispanos, 2003.
- Audeoud, Mireille, und Peter Lienhard. *Mittendrin und doch immer wieder draussen*. herausgegeben von Rektor Urs Strasser, Luzern: SZH, 2006.
- Beutel, Brigitte. *Deafhood*. St. Georgen: Deutsche Gehörlosen Zeitung, 2007.
- Calcagnini Stillhard, Elisabeth. *Das Cochlear-Implant: Eine Herausforderung für die Hörgeschädigtenpädagogik*. Luzern: Edition SZH/SPC, 1994.
- Caramore, Benno. *Die Gebärdensprache in der Schweizerischen Gehörlosenpädagogik des 19. Jahrhunderts*. Bd. 2. Hamburg: Verlag hörgeschädigter Kinder, 1988.
- Csanyi, Yvonne. «Hörspracherziehung für hörgeschädigte Kinder.» *Internationales Beratungszentrum*. Meggen, 1992.
- Emmerig, Ernst. *Bilderatlas zur Geschichte der Taubstummenebildung*. München, 1927.
- Estabrooks, Warren. «"Hörst du das?" In: Kongressbericht Essen.» *Internationales Begegnungszentrum Meggen*. Meggen, 1992.
- Gebhard, Michael. *Hören lernen - hörbehindert bleiben*. Baden: hier + jetzt, Verlag für Kultur und Geschichte, 2007.
- Häberlin, Urs, Gérard Bless, Urs Moser, und Richard Klaghofer. *Die Integration von Lernbehinderten*. Bern: Paul Haupt, 2003.
- Haider, Monika. «Diversity Management, Praxis anhand von Equalizent.» *Power Point*. Wien, 11. 2 2011.
- Jent, Nils. «Diversity und defizitorientierter Ansatz.» *Handout MAS MDI, o. D.*, 17.2.2010: 1-2.
- Jent, Nils. «Gleichwertigkeit ≠ Gleichartigkeit.» *Handout MAS MDI*, vom 17.2.2010.
- Jent, Nils. «Managing Diversity - Chance zur Einbindung von Mitgliedern mit Behinderung.» *Handout MAS MDI, o. D.*, 17.2.10: 1-5.
- Karth, , Joh. *Das Taubstummenebildungswesen im XIX. Jahrhundert in den wichtigsten Staaten Europas*. Breslau, 1902.
- Kasztantowicz, Ulrich. *Wege aus der Isolation. Konzepte und Analysen der Integration Behinderter in Dänemark, Norwegen, Italien und Frankreich*. Herausgeber: Hrsg. 1982, Heidelberg.
- Kaufmann, Peter. Lehnhardt E., und Bertram B. (Hrsg). *CI - gegen die Gehörlosigkeit - CI gegen die Gehörlosen*. Universitätsspital Zürich: Schweizerische Konsensus-Konferenz Cochlear-Implant, Dokumentation, 1993.
- Krell, Gertraude. «HSLU Luzern.» *Diversity Management: Chancengleichheit für alle und als Wettbewerbsfaktor*, o.D.: 64.
- Krell, Gertraude, Barbara Riedmüller, Barbara Sieben, und Dagmar (Hg.) Vinz. *Diversity Studies, Grundlagen und disziplinäre Ansätze*. Frankfurt/Main: Campus Verlag, 2007.
- Leonhardt , Annette (Hrsg.). *Hörgeschädigte Schüler in der allgemeinen Schule Theorie und Praxis der Integration*. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer GmbH, 2009.
- Lischer, Emil. «Barrieren zwischen Schule und Beruf.» *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 9, 2002: 5-11.
- Löwe, Armin. *Hörgeschädigtenpädagogik International*. Heidelberg: Schindele, 1991.

- Möckel, Andreas. *Geschichte der Heilpädagogik*. Bd. 2. Stuttgart: Klett-Cotta, 2007.
- Müller, René J. *"Hörgeschädigte Mädchen und Jungen in Regelschulen"*. Promotionsarbeit, Heidelberg: Edition Schindele, 1994.
- Müller, René J. «Hörgeschädigtenpädagogik.» Herausgeber: Median Verlag. *"Visionen und Realität"* (Median Verlag), 2 1999: 100 ff.
- Piazza, Katrin, und Nils Jent. *"Specialisterne - Heiss begehrte Fachkräfte werden in Dänemark an unerwarteten Orten gefunden"* HSLU Luzern, 17.2.10: Handout MAS-MDI von Nils Jent, o.D.
- Plath, Peter. *Das Hörorgan und seine Funktion*. Berlin: Marhold, 1992.
- Prenzel, Annedore. *Pädagogik der Vielfalt*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften/GWV Fachverlage GmbH, 2006 3. Auflage.
- Renner, Walter. *Ein lexikalisches Modell der Werteorientierungen unter besonderer Berücksichtigung kultureller Unterschiede*. Innsbruck: Studia Universitätsverlag, 2005.
- Schmalenbach, Christine. *Schüler mit Verhaltensauffälligkeiten und Lernschwierigkeiten in einer Dorfschule in Mexico*. Wissenschaftliche Hausarbeit, Ludwigsburg: Pädagogische Hochschule Ludwigsburg und Universität Tübingen, 2007.
- Schmid-Giovannini, Susanne. «Ratschläge und Anleitungen für Eltern und Erzieher hörgeschädigter Kinder.» *Internationales Begegnungszentrum*. Meggen, 1985. Heft 1.
- Vonplon, David. «Mehr Markt statt Staatseinkauf "Die IV will Hörbehinderten künftig eine feste Pauschale für den Kauf von Hörgeräten überweisen. Funktioniert der Systemwechsel, rückt die Beschaffung durch den Bund in weiter Ferne.» *Tages-Anzeiger*, 2.10.2010: 54.
- Wagner, Susanne, und Thomas Spillmann. *Augenblicke für das Ohr*. Zürich: Rüffer&Rub Sachbuchverlag, 2004.
- Weisser, Jan. *Behinderung, Ungleichheit und Bildung - Eine Theorie der Behinderung*. Bielefeld: transcript Verlag, 2005.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1, Land Mexiko	4
Abbildung 2, Hauptstadt Morelia im Bundesstaat Michoacán, Mexiko	4
Abbildung 3, Uruapan, im Bundesstaat Michoacán, Mexiko, Sitz des Instituts taki mundo	4
Abbildung 4, Schulhaus taki mundo, Uruapan	4
Abbildung 5, Vier Säulen Diversity Score Card equalizent 2006	9
Abbildung 6, Die Teile des Systems	25
Abbildung 7, Das Innenohr	25
Abbildung 8, Kind mit einem CI	25
Abbildung 9, So funktioniert das System	25
Abbildung 10, Kinder in der Siebdruckerei taki mundo	39

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1, Tabelle: Audiogramm international gültig (ibid, S. 21)	6
Tabelle 2, Begriffsspiegel nach Benno Caramore: (S. 39)	17
Tabelle 3, Das Zusammenwirken von Teiltechnologien ist die Voraussetzung für Innovationen..	22

Internetquellen:

Die verwendeten Internetquellen sind gefolgt vom Datum ihres Zugriffs aufgeführt.

Mexikanisches Schulsystem:

<http://www.mexiko-mexico.de/mexlex/Bildung%20und%20Schulwesen.html> (11.1.11, 17.30h)

Schweizer Bildungssystem:

<http://schulorganisation.educa.ch> (11.1.11, 17.13.h)

Secretaria de Salud de México (SS):

<http://mexiko-lexikon.de/mexiko/index.php?title=Kategorien>, und
<http://countrystudies.us/Mexiko/63.htm> (12.1.11, 17.00h)

Behindertenrechtskonvention:

<http://de.pandapedia.com/wiki/UN-Behindertenrechtskonvention>, (14.1.11, 16.10h)

Kompensatorische Erziehung:

<http://www.sign-lang.uni-hamburg.de/projekte/slex/seitendvd/konzepte/I52/I5260.htm> (8.2.11, 11.28h)

Kollektivismus:

<http://www.intercultural-network.de/einfuehrung/individualismus.shtml> (10.2.11, 15.08h)

México, D.F. (Distrito Federal, d. h. Bundesbezirk):

<http://www.mexiko-mexico.de/df/mexcit.htm> (27.2.11, 16.20h)

Michoacán:

<http://www.michoacan.gob.mx> (28.2.11, 11.18h)

Otoakustische Emissionen:

http://www.audible-difference.com/Articles/otoacoustic_emission_testing.htm (15.3.11, 16.55h)

SEP (Secretaría de Educación Pública = das mexikanische Kultusministerium),
<http://www.oei.es/quipu/mexico/mex04.pdf> (21.3.11, 14.20h)

taki mundo, Videos:

http://www.takimundo.ch/ES/datos_y_descargas.html und
http://www.takimundo.ch/ES/datos_y_descargas.html (am 28.3.11, 12.10h)

Mexikanische Sonderpädagogik: Gemäss SEP, 1994, S. 4,:
<http://www.oei.es/quipu/mexico/mex11.pdf> (29.3.11, 14.56h)

Anhang

A. Auswertungen Leitfaden-Interviews aus Mexiko (Nr. 1 bis Nr. 6)

Leitfaden Interviews der Masterarbeit: Hörgeschädigte Kinder von taki mundo

Name des Kindes/Wohnort: **Augustina**/Uruapan, Michoacán (Mexico)

Alter des Kindes: 14 Jahre

Interviewpartner/In: Vater Gerardo Velazquez Borrero (39J.) Mutter Maria de Carmen Garcia Ortega (33 J.)

Geschwister: 4 Geschwister

Datum und Dauer des Interviews: 13.3.2010, 1h

Nr. 1

A Fragen: Persönliche/medizinische Informationen zur Person

B Fragen: Soziales und schulisches Umfeld

Fragen	Bemerkungen
A) Warum ist Ihr Kind gehörlos? Krankheit? Vererbung?	Fieber mit 3 Monaten, vorher nichts festgestellt.
A1) Wie oder wann haben sie gemerkt, dass Ihr Kind nicht gut oder gar nicht hört?	Als Augustina 3 Monate alt war wurde sie krank und hatte Fieber und erst viel später (mit 6-7 Jahren) haben die Eltern festgestellt, dass sie nicht hört. Sie war 20 Tage in Spital aber die Ärzte haben nie erzählt, warum sie im Spital war, es gibt Papiere darüber.
A2) Wie ist die medizinische Erstuntersuchung (bei der Geburt) abgelaufen? Wenn ja, wurde die Gehörlosigkeit festgestellt?	Im Spital gab es keine Erstuntersuchung bei der Geburt, da sie es nicht bezahlen konnten. Mit 6-7 Jahren war Augustina sehr aggressiv, die habe nur geschrien und keinen an sich rangelassen. Augustina hat viel geweint und die Geschwister haben sie nicht akzeptiert. In Mexico Stadt haben sie eine Untersuchung gemacht und gemerkt, dass sie noch ein Resthörvermögen auf dem rechten Ohr hat. Aber die Eltern können sich keine Hörgeräte oder eine Operation leisten. Die Chancen wären evtl. noch vorhanden, dass Augustina wieder hören könnte.
A3) Was denken Sie, wie kommt Ihr Kind mit der Gehörlosigkeit zu	Die ersten Jahre waren schrecklich. Augustina bestand nur aus Aggressivität und Ablehnung. Bis eine Frau, die vorbeilief an ihrer Behausung fragte, warum das Kind

<i>Recht?</i>	so schreie. Sie dachte, Augustina würde geschlagen. Dann bezahlte diese Frau den Arzt und so wurde die Gehörlosigkeit festgestellt.
<i>A4) Konnte oder kann Ihr Kind behandelt werden? A5) Wenn ja, was sind die Kosten? Wenn ja, wie sehen die Behandlungen aus? Wie lange dauert die Behandlung und mit welchem Erfolgsaussichten?</i>	Bei Augustina ist noch ein Resthörvermögen vorhanden. Die Eltern wissen jedoch nicht, ob es behandelbar ist oder nicht, da sie kein Geld haben, weitere Untersuchungen vorzunehmen und die Situation genau abzuklären. Nach Aussage der Eltern kostete eine Operation ca. 100'000 Pesos (CHF 10'000.--) und damit könnte sie wieder hören. Zuerst wollte Augustina die Hörgeräte nicht und sie hatte diese ca. 4 Jahre. Aber sie rausgewachsen. Das Geld ist nicht vorhanden. Die Eltern wären jedoch mit sämtlichen Massnahmen einverstanden, damit Augustina wieder hören könnte. Max. 400 Pesos (Fr. 40.--) könnten sie für Hörgeräte investieren. Weiterführende Studien haben die Eltern nicht vorgenommen, sie wissen nicht wo genau und brauchen Unterstützung und Führung, ansonsten sind sie verloren.
<i>A6) Wissen Sie, was ein Cochlear Implantat ist? Wenn ja, würden Sie das Ihrem Kind einsetzen?</i>	Die Eltern kennen dieses Gerät nicht. Ja, sie würden es machen, wenn es gut kommt. Sie haben gehört, dass das Kind das Augenlicht verlieren könnte, wenn sie die Ohren operieren – das Risiko wollen sie nicht auf sich nehmen.
<i>A7) Könnten Sie ein solches Implantat bezahlen? (ca. Fr. 30'000.--/Ohr)</i>	Wenn jemand für die Operation bezahlen würden, dann würden sie dieses Augustina ermöglichen. Augustina will hören. Hat aber die Hörgeräte nicht gerne an. Die waren alt und haben gepiffen und es gefällt ihr nicht, wie sie damit aussieht.
<i>A8) Hat Ihr Kind eine spezielle Fähigkeit, etwas, das es ausserordentlich gerne macht?</i>	Augustina geht am Morgen in einen Coiffeur Salon und es gefällt ihr sehr, da zu helfen und sie hofft, dass sie eine Ausbildung abschliessen kann und auch ein Diplom bekommt. Sie ist sehr motiviert und freut sich auch auf die Schule bei taki mundo am Nachmittag.
<i>A9) Hat Ihr Kind Kontakt zu anderen Kindern oder ist es viel alleine?</i>	Augustina hat keine Freunde, nur die Geschwister und vor allem die Mutter.
<i>A10) Wie kommen Sie mit der Situation ein gehörloses Kind zu haben zurecht? Haben Sie ein enges Verhältnis zu Ihrem Kind? Ev. im Vergleich zu anderen Kindern?</i>	Dadurch, dass die Eltern immer Angst haben, Augustina werde überfahren oder von jemanden angesprochen, der ihre Gehörlosigkeit ausnutzt, erfährt sie mehr Aufmerksamkeit von ihnen. Vor allem zu der Mutter besteht ein sehr enges Verhältnis. Wenn Augustina nicht in die Schule geht, begleitet sie die Mutter zur Arbeit bei der Plantagen-Besitzerfamilie. Dadurch gab es Eifersuchtsszenen mit den anderen Geschwistern. Die Mutter versuchte den Geschwistern zu erklären, dass Augustina aufgrund ihres Defizits die Mutter mehr braucht als die normalhörenden Geschwister.
<i>A11) Schämen Sie sich, ein gehörloses Kind zu haben?</i>	Nie, die Eltern haben sich wegen Augustina nicht geschämt. Augustina kann die Namen der Geschwister aussprechen, sie hat keine eine 100%ige Gehörlosigkeit.
<i>A12) Wie reagiert die Gesellschaft auf Ihr Kind?</i>	Nicht speziell oder anders, die Eltern haben sich wegen Augustina nicht geschämt.
<i>A13) Wie ist die Akzeptanz Ihres Kindes innerhalb von hörenden Kindern bzw. Geschwistern?</i>	Zuerst haben die Geschwister grosse Probleme und Ablehnung gegen Augustina gehabt, vor allem der Bruder konnte nicht verstehen, dass sie nicht sprechen konnte. Augustina war auch sehr aggressiv und traurig und hat sich zurückgezogen. Seit sie nicht mehr so schreit, haben die Geschwister Augustina akzeptiert. Augustina würde Hörgeräte anziehen, wenn sie welche hätte, die passen.

<p><i>B) Gibt es öffentliche Schulangebote für Gehörlose auf Stufe:</i> Primarschule Sekundarschule Berufsschule Universität Gibt es Weiterbildungs- oder separate Bildungsangebote für Gehörlose (Theater, Spielgruppe, Basteln, etc.)</p>	<p>Augustina war 3 Jahre in einer Spezialschule, wo alle Arten von Behinderungen betreut wurden. Dadurch hat sie sich nach einer gewissen Zeit wie ein Down Syndrom Kind verhalten und die Eltern haben sie zusätzlich in eine Regelschule geschickt. Sie war sehr aggressiv, da sich niemand um sie gekümmert hat und sie nicht gefördert wurde, nach den 3 Jahren in der Spezialschule war es etwas besser. So besuchte sie am Morgen die Spezialschule und am Nachmittag in die Regelschule. Mit 12/13 Jahren wurde ihre Aggressivität etwas besser und sie war auch besser in der Schule. Zur Frage, ob es ihr bei taki mundo gefalle, sei es zuerst so gewesen, dass Augustina nicht gehen wollte, sie wolle lieber zuhause sein, sie sei zu faul, haben die Eltern gemeint. Daraufhin haben sie sie vor die Wahl gestellt, entweder zuhause arbeiten oder in die Schule und etwas lernen. Da hat Augustina die Schule vorgezogen und es gefällt ihr sehr gut bei taki mundo. Heute ist sie traurig, wenn sie einmal nicht in die Schule gehen könne. Die Eltern hoffen, dass sie weiterstudiert, da sie ja auch nicht ewig leben und Augustina für sich selber aufkommen müsse.</p>
<p><i>B1) Hat Ihr Kind eine Schule abgeschlossen, wenn ja, welche?</i></p>	<p>Ja, die Spezialschule Niveau Primarschule hat sie besucht, aber kein Diplom bekommen.</p>
<p><i>B2) War Ihr Kind in einer Regelschule mit hörenden Kindern?</i></p>	<p>Ja, drei Jahre.</p>
<p><i>B3) Wie kommunizieren Sie (Familie, Umfeld) mit ihrem Kind?</i></p>	<p>Mit Händen und Füßen und Augustina liest die Lippen. Mit einer Schwester kann sie auch gebärden und diese Schwester (Liliana, 13 J.) übersetzt dann für die Familie.</p>
<p><i>B4) Beherrschen Sie die Gebärdensprache (GS)?</i></p>	<p>Nein, beide Elternteile sprechen die GS nicht.</p>
<p><i>B5) Gibt es Angebote, die Gebärdensprache zu erlernen? Wenn ja, würden Sie den Kurs besuchen?</i></p>	<p>Eigentlich schon, aber beide arbeiten auf einer Huerta (Avocado Plantage) als „Mädchen für alles“ im Haushalt und auf dem Feld. Die Plantage ist zu weit weg und sie arbeiten Mo-Sa und den ganzen Tag. Es gibt schlicht keine Zeit.</p>
<p><i>B6) Haben Sie das Gefühl, Ihr gehörloses Kind sei ebenso intelligent wie ein hörendes Kind?</i></p>	<p>Ja, aber in der Pubertät hat Augustina sich sehr zurückgezogen, sie hat sich geschämt und hat sich eingeschlossen. Augustina gibt sich grosse Mühe, die Namen der Geschwister auszusprechen.</p>
<p><i>B7) Falls mehrere Kinder: Haben Sie Unterschiede in den Entwicklungen Ihrer Kinder gesehen? Windeln entwöhnen, sprechen beginnen, laufen lernen, etc.</i></p>	<p>Nein, keine Unterschiede zwischen den Geschwistern festgestellt.</p>
<p><i>B8) Kennen Sie andere Eltern, die auch gehörlose Kinder haben? Pflegen Sie ein Netzwerk untereinander?</i></p>	<p>Sie kennen noch ein anderes gehörloses Mädchen. Die Eltern haben jedoch keinen Kontakt zueinander. Bei der Messe treffen sie sich manchmal, aber sonst pflegen sie keine Kontakte.</p>

Leitfaden Interviews der Masterarbeit: Hörgeschädigte Kinder von taki mundo

Name der Gehörlosen und Wohnorte: Francisco (70J.), Juan (gestorben), Blanca (66 J.) (alle Mexico), Margarita (55 J. in USA)

Alter der Gehörlosen: ca. zw. 55 und 70 Jahren

InterviewpartnerIN: Bruder **Efren** Garcia Muciño, Mexico Stadt, (Mexico) und Ehefrau Patricia, Mutter (93J.) Vater gestorben

Geschwister: 11 Geschwister, davon 4 Gehörlose

Datum und Dauer des Interviews: 19.3.2010, 2h

Nr. 2

A Fragen: Persönliche/medizinische Informationen zur Person

B Fragen: Soziales und schulisches Umfeld

Fragen	Bemerkungen
<i>A) Warum sind 4 Geschwister gehörlos? Krankheit? Vererbung?</i>	Die Eltern waren Vettern und es handelt sich bei dieser Gehörlosigkeit um Inzucht. In der Familie des Vaters hatte es auch Fälle von Gehörlosigkeit gegeben. Die Eltern haben vor der Heirat nicht gewusst, dass sie verwandt sind. Vor allem der Vater hatte grosse Probleme mit der Tatsache, einen gehörlosen Jungen zu haben, vor allem weil es der Erstgeborene war. Bei den andern drei Kindern haben sie es erwartet.
<i>A1) Wie oder wann habt die Familie gemerkt, dass das Kind nicht gut oder gar nicht hört?</i>	Bei Francisco, dem ältesten Bruder der Familie, wurde die Gehörlosigkeit relativ rasch festgestellt, bei der Geburt.
<i>A2) Wie ist die medizinische Erstuntersuchung (bei der Geburt) abgelaufen? Wenn ja, wurde die Gehörlosigkeit festgestellt?</i>	Es gab keine Erstuntersuchung. Dies hat alles in den 40-er Jahren in Mexico Stadt stattgefunden und da war es noch nicht üblich, ein Kind zu untersuchen.
<i>A3) Was denken Sie, wie kommen Ihre Geschwister mit der Gehörlosigkeit zurecht?</i>	In den 40-er Jahren war es sehr schwer, ein Kind mit einer Behinderung zu haben. Man hat keine Hilfsmittel oder Unterstützung gehabt und die Geschwister galten als dumm.
<i>A4) Konnten oder können Ihre Geschwister behandelt werden? A5) Wenn ja, was sind die Kosten? Wenn ja, wie sehen die Behandlungen aus? Wie lange dauert die Behandlung und mit welchem Erfolgsaussichten?</i>	Zu diesem Zeitpunkt war weder die Wissenschaft auf einem Stand, dass genug Grundlagenforschung vorlag, noch waren die Eltern finanziell in der Lage, 4 Kinder untersuchen oder gar operieren zu lassen. Die Eltern haben versucht, mit Hausmitteln und Quacksalbern versucht, die Gehörlosigkeit zu beseitigen. Speziell die Mutter hat alles versucht, mit Hausmitteln den Kindern zu helfen, was natürlich ohne Erfolg blieb.

A6) Wissen Sie, was ein Cochlear Implantat ist? Wenn ja, würden sich Ihre Geschwister das einsetzen?	Ja, aber für die Geschwister ist es zu spät. Efen kannte einen Jungen aus der Nachbarschaft, der ein CI hat, da diese Familie finanziell gut da steht. So wie er weiss, geht es dem Jungen gut mit dem CI.
A7) Könnten die Geschwister ein solches Implantat bezahlen? (ca. Fr. 30'000.--/Ohr)	Dafür besteht kein Interesse der Geschwister. Sie haben sich an ihren Zustand gewöhnt und sind schon zu alt.
A8) Hat Ihre Geschwister eine spezielle Fähigkeit, etwas, das sie ausserordentlich gerne machen?	Margarita Adams (Kapitel 3.6 der Master) hat ein Buch geschrieben und ein Video zum Thema Gehörlosigkeit gemacht, sie kann auch englisch und ist Gebärdensprachdolmetscherin. Alle vier gehörlosen Geschwister haben einen Beruf erlernt, 2 Brüder sind technische Zeichner und haben ihre eigene Firma.
A9) Hatten Ihre Geschwister Kontakt zu anderen Kindern oder waren sie viel alleine?	Die gehörlosen Geschwister wurden damals eher versteckt, verborgen gehalten, da sich die Eltern dafür schämten. Der Kontakt hat nur innerhalb der Familie stattgefunden und war da gut. Ausserhalb war es sehr schwierig, die Ignoranz und Ablehnung der Leute zu ertragen.
A10) Wie kamen Ihre Eltern mit der Situation ein gehörloses Kind zu haben zurecht? Hatten Sie ein enges Verhältnis zu Ihrem Kindern? Ev. im Vergleich zu anderen Kindern?	Die Mutter hat sich sehr bemüht, die Kinder vorwärts zu bringen und ihnen eine Chance für die Zukunft zu geben. Der Vater hat keine Anstrengungen gemacht, sie zu unterstützen. Die Mutter hat auch ein engeres Verhältnis zu den gehörlosen Geschwistern gehabt, da sie hilfloser waren und die Mutter sie beschützen wollte..
A11) Schämten Sie sich, ein gehörloses Kind zu haben?	Die Eltern haben sie versteckt und im Haus behalten und erst viel später haben sie sich der Gesellschaft geöffnet.
A12) Wie reagierte die Gesellschaft auf Ihre Geschwister?	Die Gesellschaft hat schlecht reagiert und sich über die Geschwister lustig gemacht und sie diskriminiert. Die Zeiten waren sehr schwierig. Die vier hörgeschädigten Geschwister waren im Internat in Mexico Stadt und so entstand nicht viel Kontakt nach aussen.
A13) Wie ist die Akzeptanz Ihrer Geschwister innerhalb von hörenden Kindern bzw. Geschwistern?	Innerhalb der Familie war die Beziehung normal, man lebte damit. Die sozialen Kontakte fanden vor allem in der Familie selber statt.
B) Gab es öffentliche Schulangebote für Gehörlose auf Stufe: Primarschule Sekundarschule Berufsschule Universität Gab es Weiterbildungs- oder separate Bildungsangebote für Gehörlose (Theater, Spielgruppe, Basteln, etc.)	In Mexico Stadt gab es ein öffentliches Institut (Internat) für Gehörlose in den 40-er -50-er Jahren, diese wurde später wieder aufgelöst (siehe Kapitel 3.6 dieser Master). Sonst gab es kein anderes Angebot. Die 4 haben die Primarschule besucht. Danach gab es keine Weiterbildungsangebote mehr. Francisco und Juan haben als technische Zeichner früh angefangen zu arbeiten. Sie wurden nicht durch Lärm abgelenkt und haben konzentriert gearbeitet und wurden dann erfolgreich im Beruf. Margarita hatte die besten Möglichkeiten, da sie die Jüngste war und auch das Institut besucht hat und die Schule abgeschlossen, aber kein Zeugnis bekommen. Sie hat die Ausbildung als Kosmetikerin gemacht und in den USA hat sie auch eine Stiftung für spanischstämmige Gehörlose gegründet und ist Dolmetscherin für spanische und englische Gebärdensprache.

<i>B1) Haben Ihre Geschwister eine Schule abgeschlossen, wenn ja, welche?</i>	Alle vier haben die Primarschule (Institut) in Mexico Stadt besucht.
<i>B2) Waren Ihre Geschwister in einer Regelschule mit hörenden Kindern?</i>	Nein, da zu diesem Zeitpunkt noch die Gehörlosenschule in Mexico Stadt bestand.
<i>B3) Wie kommunizieren Sie (Familie, Umfeld) mit ihren Geschwistern?</i>	Alles gemischt, Lippen lesen, teils Gebärdensprache, Gestik, Schreiben. Auch die Eltern wussten nichts über die Gebärdensprache.
<i>B4) Beherrschen Sie die Gebärdensprache (GS)?</i>	Nein, fast nicht. Efen kann das Alphabet und die wichtigsten Zeichen, wie Mutter, Vater, hallo, danke etc.
<i>B5) Gibt es Angebote, die Gebärdensprache zu erlernen? Wenn ja, würden Sie den Kurs besuchen?</i>	Nein, es gibt keinen Grund, die GS zu erlernen. Die Geschwister können Lippen lesen und die Kommunikation ist ausreichend und Juan und Margarita drücken sich sehr expressiv aus.
<i>B6) Haben Sie das Gefühl, Ihre gehörlosen Geschwister seien ebenso intelligent wie ein hörendes Kind?</i>	Die beiden Geschwister Juan und Margarita sind Leaderfiguren und alle 4 Geschwister waren ebenso intelligent wie die hörenden Geschwister. Blanca ist Hausfrau & ihr Ehemann ist auch gehörlos und sie haben einen Gemischtwarenladen und 3 Kinder und alle Kinder sind hörend. Ausserdem ist Blanca die Hübscheste von allen -☺ und eine gute Geschäftsfrau.
<i>B7) Falls mehrere Kinder: Haben Ihre Eltern Unterschiede in den Entwicklungen Ihrer Kinder gesehen? Windeln entwöhnen, sprechen beginnen, laufen lernen, etc.</i>	Francisco als Ältester und dazu gehörlos hat sicher die schwerste Position in der Familie gehabt. Er hätte Vorbild sein sollen und hatte eine Behinderung und das war für ihn sehr schwer. Aber sonst gab es keine Entwicklungsunterschiede zwischen den hörenden und gehörlosen Geschwistern. Die Kinder der 4 Gehörlosen können alle hören. Eine Generation später gab es wieder ein Kind, das nicht hört (die Mutter des Kindes ist auch gehörlos).
<i>B8) Kennen Sie andere Personen, die gehörlose Kinder/Geschwister haben? Pflegen Sie ein Netzwerk untereinander?</i>	Nein, ausser dem Jungen, der ein CI hat. Es gibt auch kein Netzwerk zum erweiterten Erfahrungsaustausch. Der Bruder Juan hat „Silente de Mexico“ gegründet, mit dem Ziel, innerhalb von Gehörlosen Erfahrungen auszutauschen, mit eigenem Geld, ohne Unterstützung des Staates.

Leitfaden Interviews der Masterarbeit: Hörgeschädigte Kinder von taki mundo

Name des Kindes/Wohnort: **Elvia** Itzel Sabala Utierrez/Uruapan, Michoacan (Mexico)

Alter des Kindes: 16 Jahre

InterviewpartnerIn: Mutter Alma (48 J.)

Geschwister: 2 Schwestern (20 und 18 J.)

Datum und Dauer des Interviews: 8.3.2010, 1h10Min

Nr. 3

A Fragen: Persönliche/medizinische Informationen zur Person

B Fragen: Soziales und schulisches Umfeld

Fragen	Bemerkungen
A) Warum ist Ihr Kind gehörlos? Krankheit? Vererbung?	Elvia hatte Leukämie und war 5 Jahre krank. Sie ist in Mexico Stadt behandelt worden und hat, nach der Chemotherapie eine Ohreninfektion bekommen. Daraufhin hat sie 70% ihres Gehörs verloren. Mit Hörgeräten kann sie teilweise hören.
A1) Wie oder wann haben sie gemerkt, dass Ihr Kind nicht gut oder gar nicht hört?	Bei einer Untersuchung nach der Leukämie verlor sie die Fähigkeit zu hören. Die vielen Medikamente haben auch ihr Gehirn beschädigt und sie hat Mühe, sich etwas zu merken oder sich zu konzentrieren.
A2) Wie ist die medizinische Erstuntersuchung (bei der Geburt) abgelaufen? Wenn ja, wurde die Gehörlosigkeit festgestellt?	Bei der Geburt wurde sie untersucht und alles war ok. Sie hat 100% gehört, bis sie 5 Jahre alt war und Leukämie bekam, nach der Chemo, mit den starken Medikamenten, hat sie das Gehör zu 70% verloren.
A3) Was denken Sie, wie kommt Ihr Kind mit der Gehörlosigkeit zurecht?	Elvia hat Probleme mit der Rückweisung der Menschen, mehr als mit der partiellen Gehörlosigkeit. Sie ist sehr liebesbedürftig und anhänglich und geht auf die Menschen zu. Diese sind fast etwas überfordert mit ihrer übertriebenen Zuneigung.
A4) Konnte oder kann Ihr Kind behandelt werden? A5) Wenn ja, was sind die Kosten? Wenn ja, wie sehen die Behandlungen aus? Wie lange dauert die Behandlung	Eine Operation des Gehirns wäre möglich, aber eine Hörkorrektur sehr unwahrscheinlich. Die Eltern haben keine Ahnung, was die Operation kosten würde. Sie waren in Guadalajara und haben das abgeklärt, aber die Ärzte diagnostizierten, es sei irreparabel. Elvia hat Hörgeräte und damit kann sie hören und sich verständlich machen. Das grössere Problem als die Hörschädigung ist ihr beschädigtes Gehirn und Ihre Neurosen und diese

<i>und mit welchem Erfolgsaussichten?</i>	werden mit Medikamenten kontrolliert, welche wiederum ihr Gehör angreifen.
<i>A6) Wissen Sie, was ein Cochlear Implantat ist? Wenn ja, würden Sie das Ihrem Kind einsetzen?</i>	Sie kennt Leute, die ein Implantat haben, diese können aber nicht sprechen. Da Elvia als Kind hörte, und teilweise noch hört, kann Elvia sprechen. Sie braucht das nicht.
<i>A7) Könnten Sie ein solches Implantat bezahlen? (ca. Fr. 30'000.--/Ohr)</i>	Nein, dieses Geld ist nicht vorhanden.
<i>A8) Hat Ihr Kind eine spezielle Fähigkeit, etwas, das es ausserordentlich gerne macht?</i>	Elvia ist sehr anhänglich und braucht viel Zuneigung, auch berührt sie die Menschen sehr oft. Sie ist sehr offen gegenüber Menschen und hat keine Scheu, zu fragen, was ihr gerade in den Sinn kommt. Diese Fragen werden teilweise als zu persönlich empfunden. Sie will mit der ganzen Welt Freund sein. Auch liebt sie es, Nackenmassagen zu geben.
<i>A9) Hat Ihr Kind Kontakt zu anderen Kindern oder ist es viel alleine?</i>	Elvia ist viel alleine und hat nur Kontakt zu den Geschwistern. Sie möchte mehr Kontakt zu Gleichaltrigen, aber diesen ist sie zu anhänglich. Elvia ist praktisch immer mit der Mutter, da sie ansonsten sehr wehrlos ist und vollständig von Ihrer Mutter abhängig ist.
<i>A10) Wie kommen Sie mit der Situation ein gehörloses Kind zu haben zurecht? Haben Sie ein enges Verhältnis zu Ihrem Kind? Ev. im Vergleich zu anderen Kindern?</i>	Elvia ist sehr anhänglich und total auf die Mutter fixiert, sie will von ihr frisiert werden und ist sehr anspruchsvoll und verfolgt sie aus Schritt und Tritt. Elvia möchte auch immer in der Nähe der grösseren Schwester sein und diese will lieber mit ihren Freundinnen sein. Elvia kann sehr autoritär werden, wenn ihre Liebesbezeugungen nicht erwidert werden. Es ist unvermeidlich, dass Elvia näher bei der Mutter ist, da sie viel mehr Aufmerksamkeit und Zuneigung erfordert als ihre Geschwister.
<i>A11) Schämen Sie sich, ein gehörloses Kind zu haben?</i>	Es ist weniger die Gehörlosigkeit, die sie manchmal stört, sondern ihre Indiskretion und Anhänglichkeit gegenüber Fremden.
<i>A12) Wie reagiert die Gesellschaft auf Ihr Kind?</i>	Sobald jemand Elvia Aufmerksamkeit gibt, hängt sich Elvia wie eine Klette an die Person. Das ist jedoch eine Charaktereigenschaft von ihr.
<i>A13) Wie ist die Akzeptanz Ihres Kindes innerhalb von hörenden Kindern bzw. Geschwistern?</i>	Elvia möchte immer die ungeteilte Aufmerksamkeit und die Schwestern nerven sich ab ihr und lassen sie nicht an sich ran. Sie möchte alles miterleben und dabei sein und ist aber aufgrund ihrer Defizite vielfach das dritte Rad am Wagen.
<i>B) Gibt es öffentliche Schulangebote für Gehörlose auf Stufe: Primar-, Sekundar-, Berufsschule Universität Gibt es Weiterbildungs- oder separate Bildungsangebote für Gehörlose (Theater, Spielgruppe, Basteln, etc.)</i>	Elvia war vor der Leukämie total gesund und ging in die Regelschule. Sie war sehr intelligent. Jetzt vergisst sie vieles und verwechselt Dinge. Elvia stört es sehr, dass die anderen Schüler bei taki mundo total gehörlos sind und miteinander in der Gebärdensprache kommunizieren. Elvia möchte lernen, Lippen zu lesen und auch in der Gebärdensprache zu kommunizieren. Aber spezielle Angebote für Gehörlose oder Kinder mit Hirnschäden, wie es bei Elvia der Fall ist, gibt es in dieser Region nicht.

<i>B1) Hat Ihr Kind eine Schule abgeschlossen, wenn ja, welche?</i>	Sie hat die Primarschule abgeschlossen.
<i>B2) War Ihr Kind in einer Regelschule mit hörenden Kindern?</i>	Sie hat die Grundschule abgeschlossen, aber über eine längere Zeit als regulär (7 J. statt 6 J.). Es hat ihr gefallen, zu lernen. Sie kann rechnen und schreiben und ist auch sehr ehrgeizig und regt sich auf, wenn sie etwas nicht mehr weiss oder vergisst.
<i>B3) Wie kommunizieren Sie (Familie, Umfeld) mit ihrem Kind?</i>	Sie trägt Hörgeräte und sie kann so hören. Die Eltern wollen, dass sie lernt, Lippen zu lesen.
<i>B4) Beherrschen Sie die Gebärdensprache (GS)?</i>	Nein.
<i>B5) Gibt es Angebote, die Gebärdensprache zu erlernen? Wenn ja, würden Sie den Kurs besuchen?</i>	Nein, Elvia versteht mit den Hörgeräten und kann auch etwas sprechen.
<i>B6) Haben Sie das Gefühl, Ihr gehörloses Kind sei ebenso intelligent wie ein hörendes Kind?</i>	Die Intelligenz ist sehr gut, ausser, dass sie viele Dinge vergisst. Teilweise liest sie die Zeitungen und schaut Karikaturen, jedoch schaut sie nicht die Nachrichten am Fernsehen.
<i>B7) Falls mehrere Kinder: Haben Sie Unterschiede in den Entwicklungen Ihrer Kinder gesehen? Windeln entwöhnen, sprechen beginnen, laufen lernen, etc.</i>	Die Entwicklung war ganz normal, da sie erst mit 5 Jahren Leukämie bekam und dann hat sich alles geändert, da das Hirn auch teilweise zerstört wurde und sie seit diesem Zeitpunkt immer unter Medikamenten steht und diese auch ein Leben lang nehmen muss.
<i>B8) Kennen Sie andere Eltern, die auch gehörlose Kinder haben? Pflegen Sie ein Netzwerk untereinander?</i>	Nein, sie kennt keine Eltern von gehörlosen Kindern, da Elvia anfangs normal war. Sie suchen diesen auch nicht, da das Problem mit dem Gehirn schwerwiegender ist als der Hörverlust.

Leitfaden Interviews der Masterarbeit: Hörgeschädigte Kinder von taki mundo

Name des Kindes/Wohnort: **Florangeli** Carillo Camacho/Jicalan, Michoacan (Mexico)

Alter des Kindes: ca. 36 Jahre

InterviewpartnerIN: Vater Javier Carillo (79 J.), Mutter Rosalinda Camacho (63 J.)

Geschwister: 5 Geschwister (3 Mädchen, 3 Jungen)

Datum und Dauer des Interviews: 16.3.2010, 1h30Min

Nr. 4

A Fragen: Persönliche/medizinische Informationen zur Person

B Fragen: Soziales und schulisches Umfeld

Fragen	Bemerkungen
A) Warum ist Ihr Kind gehörlos? Krankheit? Vererbung?	Mit einem Jahr hatte Florangeli eine Darminfektion und die Mutter brachte sie ins Spital. Da war ein Notfallarzt, der ihr sehr starke Antibiotika gegeben hat. Dieses Medikament hat ihr die Hörnerven ausgetrocknet.
A1) Wie oder wann haben sie gemerkt, dass Ihr Kind nicht gut oder gar nicht hört?	Sie haben erst mit ca. 2 Jahren festgestellt, dass Florangeli nicht hört.
A2) Wie ist die medizinische Erstuntersuchung (bei der Geburt) abgelaufen? Wenn ja, wurde die Gehörlosigkeit festgestellt?	Es gab keine Erstuntersuchung. Mit 2 Jahren habe sie bemerkt, dass Florangli nicht hört und sie haben sie nach Texas, Vereinigte Staaten, zu einer Untersuchung gebracht. Da war sie ca. 4 Jahre. Seitdem wurde sie nicht mehr untersucht (mehr als 30 Jahre her).
A3) Was denken Sie, wie kommt Ihr Kind mit der Gehörlosigkeit zurecht?	Aufgrund der Problematik, dass Florangeli nicht kommunizieren konnte, war sie sehr aggressiv, sie hatte keine Freunde. Erst als Erwachsene, mit den Zeugen Jehovas, hat sie Freunde bekommen, die sogar sehr gut Gebärdensprache sprechen.
A4) Konnte oder kann Ihr Kind behandelt werden? A5) Wenn ja, was sind die Kosten? Wenn ja, wie sehen die Behandlungen aus? Wie lange dauert die Behandlung und mit welchem Erfolgsaussichten?	Nein, sie kann nicht behandelt werden. Die letzte Untersuchung ist 5 Jahre her und die Mutter ist überzeugt, dass die Wissenschaft Fortschritte gemacht hat, aber es fehlt das Geld für eine Operation und ausserdem hat man sich an diesen Zustand gewöhnt. Die Mutter glaubt, dass Florangeli noch ein Restgehör hat und mit einem Hörapparat könnte sie wieder etwas hören. Ein Ohr ist total taub und eines hat noch ein Restgehör. Die Mutter war sehr interessiert an unseren gebrauchten Hörgeräten, die ich aus der CH mitnehme und wo die Eltern nur die Anpassungen

	bezahlen müssen.
A6) Wissen Sie, was ein Cochlear Implantat ist? Wenn ja, würden Sie das Ihrem Kind einsetzen?	Die Mutter hat davon gehört, wusste aber nicht genau, was es bewirkt und bedeutet. Sie haben sich auch nicht aktiv informiert. Sie haben auch von jemanden gehört, der ein CI hat, sie sind aber unsicher, ob das wirklich was hilft.
A7) Könnten Sie ein solches Implantat bezahlen? (ca. Fr. 30'000.--/Ohr)	Die Kosten wären bei 500'000 Pesos (CHF 50'000.--) und das könnten sie nicht bezahlen.
A8) Hat Ihr Kind eine spezielle Fähigkeit, etwas, das es ausserordentlich gerne macht?	Florangeli macht gerne kommerzielle Arbeiten. Sie verkauft Pflegeprodukte und kann auch gut rechnen. Ausserdem interessiert sie sich für Technik, wie PC oder Mobiltelefon, und kann gut damit umgehen. Handwerkliche Arbeiten sind ihr zu langweilig.
A9) Hat Ihr Kind Kontakt zu anderen Kindern oder ist es viel alleine?	Erst seit Florangeli die Zeugen Jehovas entdeckt hat, hat sie Kollegen, vorher war sie viel alleine und bei der Mutter.
A10) Wie kommen Sie mit der Situation ein gehörloses Kind zu haben zurecht? Haben Sie ein enges Verhältnis zu Ihrem Kind? Ev. im Vergleich zu anderen Kindern?	Es ist schwer mit einem gehörlosen Kind in der Familie, da die Kommunikation sehr schwierig ist und auch innerhalb der Geschwister eine Barriere besteht. Florangeli ist nicht stumm. Sie versucht, sich zu artikulieren, ist aber nicht immer zu verstehen. Das Verhältnis Eltern/Florangeli ist enger, weil Florangeli von ihnen abhängig ist. Die Eltern wissen nicht, was mit Florangeli passiert, wenn sie mal sterben. Sie haben Angst, dass sie dann missbraucht wird und alleine nicht zurechtkommt.
A11) Schämen Sie sich, ein gehörloses Kind zu haben?	Sie schämen sich nicht, da es nicht vererbt ist. Sie hat es sich nie vorstellen können, ein gehörloses Kind zu haben.
A12) Wie reagiert die Gesellschaft auf Ihr Kind?	Man sieht es ja nicht an, dass sie gehörlos ist. Erst wenn sie versucht, zu kommunizieren wird es schwierig. Aber sonst hat sie keine groben Zurückweisungen erlebt.
A13) Wie ist die Akzeptanz Ihres Kindes innerhalb von hörenden Kindern bzw. Geschwistern?	Florangeli ist sehr ungeduldig und sie macht sich irgendwie verständlich, aber es war sehr schwierig und sie war auch teilweise aggressiv und hatte Schwierigkeiten mit den Geschwistern. Der Kontakt zu den Geschwistern ist heute ok. Florangeli hat mehr Kontakt zu ihren Kollegen der Zeugen Jehovas, da diese die Gebärdensprache sprechen.
B) Gibt es öffentliche Schulangebote für Gehörlose auf Stufe: Primar-, Sekundar-, Berufsschule, Universität. Gibt es Weiterbildungs- oder separate Bildungsangebote für Gehörlose (Theater, Spielgruppe, Basteln)	Die Eltern haben Florangeli nach Mexico Stadt gebracht. Es war sehr teuer (6000 Pesos oder mehr, ca. 600 CHF/Monat). Florangeli war 8 Jahre da, dann haben sie sie wieder nach Michoacan geholt. Es ist einfach zu teuer.
B1) Hat Ihr Kind eine Schule abgeschlossen, wenn ja, welche?	8 Jahre in Mexico Stadt, Privatschule. Sie hat die Primarschule abgeschlossen. Sie kann gut lesen und schreiben. Da hat sie Lippenlesen gelernt und die Gebärdensprache. Sie haben sie auch in eine Spezialschule (verschiedene Behinderungen in einer Klasse zusammen) in Uruapan geschickt, aber es hat ihr mehr

	geschadet, als geholfen.
<i>B2) War Ihr Kind in einer Regelschule mit hörenden Kindern?</i>	Die Schule wollte sie zu diesem Zeitpunkt vor 20 Jahren nicht akzeptieren in ihrem Dorf.
<i>B3) Wie kommunizieren Sie (Familie, Umfeld) mit ihrem Kind?</i>	Mit Händen und Füßen. Florangeli liest Lippen und kann Gebärdensprache. Die Eltern und Geschwister sprechen jedoch gar keine Gebärdensprache. Ihre Freunde der Zeugen Jehovas übersetzen für Florangeli und die Eltern, da sie Laut- und Gebärdensprache beherrschen.
<i>B4) Beherrschen Sie die Gebärdensprache (GS)?</i>	Nein, die Eltern nicht. Florangeli kann Gebärdensprache.
<i>B5) Gibt es Angebote, die Gebärdensprache zu erlernen? Wenn ja, würden Sie den Kurs besuchen?</i>	Sie wissen von keinen Angeboten. Sie fühlen sich zu alt, noch eine Sprache zu erlernen und ausserdem haben sie keine Zeit, da sie als Bauern auf dem Feld arbeiten. Einige Kinder sind in den USA und sie befinden sich viel da.
<i>B6) Haben Sie das Gefühl, Ihr gehörloses Kind sei ebenso intelligent wie ein hörendes Kind?</i>	Florangeli ist sehr intelligent, aber auch sehr ungeduldig. Dadurch, dass sie sich nicht verständlich machen kann – oder nur schwer, war die Situation teilweise sehr schwer und zäh.
<i>B7) Falls mehrere Kinder: Haben Sie Unterschiede in den Entwicklungen Ihrer Kinder gesehen? Windeln entwöhnen, sprechen beginnen, laufen lernen, etc.</i>	Nein, ausser, dass Florangeli nicht in die Schule gehen konnte wie ihre Geschwister und viel bei der Mutter war. Sie war immer bei der Mutter ohne in die Schule zu gehen, die Schulen wollten sie nicht akzeptieren. Die Mutter hat sie an alle möglichen handwerklichen Kursen eingeschrieben.
<i>B8) Kennen Sie andere Eltern, die auch gehörlose Kinder haben? Pflegen Sie ein Netzwerk untereinander?</i>	Sie wissen, dass Marco und Rigoberto in gleichen Dorf auch gehörlos sind, aber es besteht kein Netzwerk oder Kontakt zu den Eltern.

Leitfaden Interviews der Masterarbeit: Hörgeschädigte Kinder von taki mundo

Name der Kinder/Wohnort: **Marcos** Antonio und **Rigoberto**/Jicalan, Michoacan (Mexico)

Alter des Kindes: 21 Jahre/23 Jahre

Interviewpartner: Vater José de Jesus, 60 J. und Mutter Natalia (55 J.)

Geschwister: 9 Geschwister total

Datum und Dauer des Interviews: 10.3.2010, 1h

Nr. 5

A Fragen: Persönliche/medizinische Informationen zur Person

B Fragen: Soziales und schulisches Umfeld

Fragen	Bemerkungen
A) Warum ist Ihr Kind gehörlos? Krankheit? Vererbung?	Der Vater weiss nicht, wieso Marcos und Rigoberto gehörlos sind.
A1) Wie oder wann haben sie gemerkt, dass Ihr Kind nicht gut oder gar nicht hört?	Er vermutet, dass der Grund bei einer Kuh lag, die die Mutter erschreckt hat und den Kindern so ein Trauma gegeben haben. Sie wissen es einfach nicht. Die Mutter hatte eine Depression, als sie es bemerkte, dass die beiden Jungen nicht hörten.
A2) Wie ist die medizinische Erstuntersuchung (bei der Geburt) abgelaufen? Wenn ja, wurde die Gehörlosigkeit festgestellt?	Bei der Geburt haben sie es nicht gemerkt, dass die Jungs gehörlos sind, es gab auch keine Untersuchung.
A3) Was denken Sie, wie kommt Ihr Kind mit der Gehörlosigkeit zurecht?	Das Marco und Rigoberto beide gehörlos sind, sind sie sehr viel zusammen und kommunizieren in ihrer eigenen Sprache untereinander. Sie haben sich daran gewöhnt.
A4) Konnte oder kann Ihr Kind behandelt werden? A5) Wenn ja, was sind die Kosten? Wenn ja, wie sehen die Behandlungen aus? Wie lange dauert die Behandlung und mit welchem Erfolgsaussichten?	Nein, der Vater weiss nicht, ob die Kinder behandelt werden können. Die Kosten sind nicht bekannt und könnten auch nicht bezahlt werden. Rigoberto haben sie zu einem Doktor gebracht, aber die Ehefrau wollte nicht und sie haben die beiden nie mehr zu einer Untersuchung gebracht. Sie haben beim Vater gearbeitet als Maurer.

A6) Wissen Sie, was ein Cochlear Implantat ist? Wenn ja, würden Sie das Ihrem Kind einsetzen?	Der Vater hat schon davon gehört, aber es ist sehr teuer und er denkt, es gibt keine Garantie, dass es auch klappt.
A7) Könnten Sie ein solches Implantat bezahlen? (ca. Fr. 30'000.--/Ohr)	Nein, dieses Geld ist nicht vorhanden.
A8) Hat Ihr Kind eine spezielle Fähigkeit, etwas, das es ausserordentlich gerne macht?	Rigoberto zeichnet sehr gerne und Marcos hat eine grosse Affinität zu Autos. Er kann selber auch Auto fahren.
A9) Hat Ihr Kind Kontakt zu anderen Kindern oder ist es viel alleine?	Marco und Rigoberto sind viel zusammen. Aber zu anderen Jugendlichen haben sie keinen Kontakt.
A10) Wie kommen Sie mit der Situation ein gehörloses Kind zu haben zurecht? Haben Sie ein enges Verhältnis zu Ihrem Kind? Ev. im Vergleich zu anderen Kindern?	Die Eltern haben es akzeptiert und beten viel zu Gott. Die Brüder sind viel mit dem Vater zusammen und trotzdem versteht er viel nicht, wenn sie ihm etwas mitteilen wollen, dadurch entstehen Missverständnisse und teilweise Aggressionen.
A11) Schämen Sie sich, ein gehörloses Kind zu haben?	Nein, Gott hat es so bestimmt.
A12) Wie reagiert die Gesellschaft auf Ihr Kind?	Normal, man sieht es ihnen nicht an.
A13) Wie ist die Akzeptanz Ihres Kindes innerhalb von hörenden Kindern bzw. Geschwistern?	Alle Geschwister haben sie gern und sie vertragen sich gut, ausser dass Rigoberto manchmal sehr aggressiv ist und sich einschliesst und abkapselt. Der Vater sagt, sie seien zwei Engel und arbeiten gut mit ihm zusammen.
B) Gibt es öffentliche Schulangebote für Gehörlose auf Stufe: Primar-, Sekundar-, Berufsschule Universität Gibt es Weiterbildungs- oder separate Bildungsangebote für Gehörlose (Theater, Spielgruppe, Basteln, etc.)	Nein, die gibt es nicht und die beiden gingen nie zur Schule. Der Vater weiss nicht, ob es ein Angebot für Gehörlose gibt. Marcos hat nie eine Schule besucht. Nur Rigoberto ging kurz in eine Spezialschule, aber er hätte Hörgeräte tragen sollen und das wollte er nicht. Marco ist nie in die Schule gegangen, er hat viel Angst zu lernen. Die Jungs wollen nicht in die Schule gehen um lesen schreiben zu lernen. Die Eltern versuchen sie zu motivieren, aber sie sind in ihrer eigenen Welt. Anmerkung Autorin: Wir konnten Marco überzeugen, zu taki mundo in die Siebdruckschule zu gehen und später sogar in die Sekundarschule.
B1) Hat Ihr Kind eine Schule abgeschlossen, wenn ja, welche?	Nein, gar keine.

<i>B2) War Ihr Kind in einer Regelschule mit hörenden Kindern?</i>	Nein. Beide Jungs nicht.
<i>B3) Wie kommunizieren Sie (Familie, Umfeld) mit ihrem Kind?</i>	Mit Händen und Füßen. Die beiden können nicht schreiben und lesen.
<i>B4) Beherrschen Sie die Gebärdensprache (GS)?</i>	Nein. Die beiden Jungen beherrschen die Gebärdensprache auch nicht.
<i>B5) Gibt es Angebote, die Gebärdensprache zu erlernen? Wenn ja, würden Sie den Kurs besuchen?</i>	Nein.
<i>B6) Haben Sie das Gefühl, Ihr gehörloses Kind sei ebenso intelligent wie ein hörendes Kind?</i>	Der Vater merkt keinen Unterschied zu den anderen Kindern. Rigoberto und Marcos sind für ihn gleich wie die anderen Kinder.
<i>B7) Falls mehrere Kinder: Haben Sie Unterschiede in den Entwicklungen Ihrer Kinder gesehen? Windeln entwöhnen, sprechen beginnen, laufen lernen, etc.</i>	Die Jungs waren immer mit der Mutter, da sie hilfloser waren. Die Mutter hatte teilweise starke Depressionen und hat sich in den Glauben geflüchtet. Der Vater meinte, sie hätten eine ähnliche Entwicklung gehabt wie ihre anderen Geschwister.
<i>B8) Kennen Sie andere Eltern, die auch gehörlose Kinder haben? Pflegen Sie ein Netzwerk untereinander?</i>	Nein, zu anderen Eltern haben sie keinen Kontakt, sie kennen jedoch 4-5 gehörlose Kinder aus der Nachbarschaft, die gehörlos sind.

Leitfaden Interviews der Masterarbeit: Hörgeschädigte Kinder von taki mundo

Name des Kindes/Wohnort: **Oliver**/Uruapan, Michoacan (Mexico)

Alter des Kindes: 15 Jahre

InterviewpartnerIn: Vater Fernando (47 J.) und Mutter Alma (47 J.)

Geschwister: 1 Bruder und 2 Schwestern (Oliver ist der Jüngste)

Datum und Dauer des Interviews: 9.3.2010, 1h40Min

Nr. 6

A Fragen: Persönliche/medizinische Informationen zur Person

B Fragen: Soziales und schulisches Umfeld

Fragen	Bemerkungen
A) Warum ist Ihr Kind gehörlos? Krankheit? Vererbung?	Als Baby wurde Oliver krank und der Arzt gab ihm starke Medikamente. Daraufhin stellte die Mutter fest, dass er nicht mehr hörte.
A1) Wie oder wann haben sie gemerkt, dass Ihr Kind nicht gut oder gar nicht hört?	Zweimal war sie mit Oliver beim Doktor, mit 3 Jahren und mit 6 Jahren und der Arzt meinte, mit 6 Jahren, der Schaden sei irreversibel.
A2) Wie ist die medizinische Erstuntersuchung (bei der Geburt) abgelaufen? Wenn ja, wurde die Gehörlosigkeit festgestellt?	Bei der Geburt war alles gut. Sie haben nichts festgestellt, es wurden aber auch nicht spezielle Abklärungen getroffen. Er war ein normales Baby. Als Baby wurde, nach Einnahme von Medikamenten aufgrund einer Krankheit festgestellt, dass Oliver nicht mehr hörte. Das rechte Ohr ist zu 100% taub und das linke Ohr zu 75%.
A3) Was denken Sie, wie kommt Ihr Kind mit der Gehörlosigkeit zurecht?	Oliver sei ein normaler Junge, der sich gut anpassen könne und sehr sozial veranlagt sei. Die Hörgeräte trägt er nicht gerne, da man diese sieht und er sich schämt. Er hört etwas von der Musik, ganz wenig, eher den Rhythmus, aber er freut sich darüber sehr.
A4) Konnte oder kann Ihr Kind behandelt werden? A5) Wenn ja, was sind die Kosten? Wenn ja, wie sehen die Behandlungen aus? Wie lange dauert die Behandlung	Seit er 6 Jahre alt war, haben die Eltern keine Grundsatzabklärung gemacht und wissen nicht, ob er behandelt werden kann. Sie sind grundsätzlich mit der medizinischen Situation überfordert und brauchten jemanden, der ihnen beisteht. Nicht nur finanziell, sondern auch mit moralischer und fachlicher Unterstützung. Die Krankenkasse bezahlt nicht und sie haben kein Geld, grundlegende Untersuchungen vorzunehmen. Die Eltern haben finanziell keine Möglichkeit, Oliver weiter untersuchen zu lassen.

<i>und mit welchem Erfolgsaussichten?</i>	
<i>A6) Wissen Sie, was ein Cochlear Implantat ist? Wenn ja, würden Sie das Ihrem Kind einsetzen?</i>	Ja, sie haben davon gehört. Wenn sie das Geld hätten, würden sie Oliver eine Operation ermöglichen.
<i>A7) Könnten Sie ein solches Implantat bezahlen? (ca. Fr. 30'000.--/Ohr)</i>	Nein, die finanziellen Mittel reichen nicht mal für Hörgeräte, geschweige denn für ein Implantat. Aber wenn es ein Hörgerät gäbe, dass man fast nicht sehen würde, Oliver würde es sicher anziehen – die Eltern haben aber die Mittel nicht.
<i>A8) Hat Ihr Kind eine spezielle Fähigkeit, etwas, das es ausserordentlich gerne macht?</i>	Oliver sei sehr intelligent. Er hat immer grosses Interesse an elektrischen Geräten gehabt und auch mit seinem Fahrrad habe er immer viel Spass gehabt.
<i>A9) Hat Ihr Kind Kontakt zu anderen Kindern oder ist es viel alleine?</i>	Vor allem mit den Geschwistern hat er viel Kontakt. Seit die Familie umgezogen ist, habe er weniger Kontakt zu Nachbarn, es sei alles noch neu, ansonsten hat er keine Probleme mit anderen Kindern, da er sozial veranlagt sei.
<i>A10) Wie kommen Sie mit der Situation ein gehörloses Kind zu haben zurecht? Haben Sie ein enges Verhältnis zu Ihrem Kind? Ev. im Vergleich zu anderen Kindern?</i>	Die Eltern haben kein Problem damit gehabt. Auch die anderen Kinder haben sich nicht über ihn lustig gemacht oder ihn isoliert. Er hat mit den hörenden Kindern Fussball gespielt. Er bügelt seine Kleider selber und ist für sie kein problembehaftetes Kind. Er hat sich sehr entwickelt, ist viel selbständiger und selbstbewusster, seit er bei taki mundo in der Schule ist und es gefällt ihm super.
<i>A11) Schämen Sie sich, ein gehörloses Kind zu haben?</i>	Nein, die Eltern haben keine Probleme mit seiner Gehörlosigkeit. Er ist sehr anhänglich und will überall dabei sein.
<i>A12) Wie reagiert die Gesellschaft auf Ihr Kind?</i>	Es gibt keine grösseren Probleme mit der Gesellschaft, auf alle Fälle wurde das ihnen so reflektiert.
<i>A13) Wie ist die Akzeptanz Ihres Kindes innerhalb von hörenden Kindern bzw. Geschwistern?</i>	Normal - Die Geschwister haben ihn sehr gern, er hat einen sehr aufbrausenden Charakter, weil sie ihn nicht immer verstehen - aber er ist auch sehr anhänglich und will viel Zuneigung und Streicheleinheiten. Er hilft seinem Vater auch bei seiner Arbeit als Handwerker und überstützt ihn beim Flachmalen.
<i>B) Gibt es öffentliche Schulangebote für Gehörlose auf Stufe: Primar-, Sekundar-, Berufsschule Universität. Gibt es Weiterbildungs- oder separate Bildungsangebote für Gehörlose (Theater, Spielgruppe, Basteln, etc.)</i>	Nein, es gibt keine speziellen Angebote für Gehörlose. Es gibt eine Speziialschule, die alle Behinderungen aufnimmt. Das Problem war, dass Oliver anfang, wie Kinder mit Down Syndrom zu agieren, da war er ca. 11 Jahre alt. Sein Zustand in Bezug auf Intelligenz und Fortschritte hat sich verschlechtert. Da haben die Eltern ihn wieder aus der Schule genommen. Er ging auch in die Regelschule und las Lippen. Dann kam ein Lehrerwechsel und dieser Lehrer hat sich überhaupt nicht um ihn gekümmert. Er hat mit diesen vielen Wechseln 2 Jahre verloren, da haben die Eltern ihn aus der Schule genommen. Es gibt absolut keine Bildungsangebote für Gehörlose (ausser taki mundo). Bei taki mundo gefällt es ihm sehr gut, da er Mathematik, Computer und Siebdruck lernen kann und es sehr abwechslungsreich ist.
<i>B1) Hat Ihr Kind eine Schule</i>	Oliver geht am Morgen in eine öffentliche Speziialschule, welche Kinder mit allen Behinderungen

<i>abgeschlossen, wenn ja, welche?</i>	aufnimmt und am Nachmittag geht er zu taki mundo. Abgeschlossen hat er (noch) keine Schule. Taki mundo gibt es erst seit 1.5 Jahren.
<i>B2) War Ihr Kind in einer Regelschule mit hörenden Kindern?</i>	Er war zeitweise in der Primarschule und musste lernen, die Lippen zu lesen, da die Lehrer sich nicht um ihn gekümmert haben. Er hat die 6te Klasse abgeschlossen. Mathematik kann er nicht schlecht, aber Lesen kann er sehr schlecht. Es hat in der Spezialschule keine ausgebildeten Gehörlosen Lehrer.
<i>B3) Wie kommunizieren Sie (Familie, Umfeld) mit ihrem Kind?</i>	Oliver liest Lippen und mit arbiträren Gesten und Handzeichen wird in der Familie kommuniziert. Er kann teilweise Laute von sich geben, die verstanden werden. Die Eltern verstehen nicht immer, was er will.
<i>B4) Beherrschen Sie die Gebärdensprache (GS)?</i>	Nein, die Eltern und die Geschwister sprechen keine Gebärdensprache. Wenn sie laut sprechen, kann er sie teilweise verstehen und er kann Lippen lesen.
<i>B5) Gibt es Angebote, die Gebärdensprache zu erlernen? Wenn ja, würden Sie den Kurs besuchen?</i>	Ja, sie würden Gebärdensprach-Kurse besuchen, aber die Zeit reicht nicht. Der Vater hätte lieber, dass Oliver sprechen könnte und nicht sie die Gebärdensprache lernen müssen.
<i>B6) Haben Sie das Gefühl, Ihr gehörloses Kind sei ebenso intelligent wie ein hörendes Kind?</i>	Ja, auf alle Fälle. Er ist sehr sozial und macht schnell Kontakte, nur die Tatsache, dass er nicht hört, hat alles schwieriger gemacht.
<i>B7) Falls mehrere Kinder: Haben Sie Unterschiede in den Entwicklungen Ihrer Kinder gesehen? Windeln entwöhnen, sprechen beginnen, laufen lernen, etc.</i>	Er hatte keine andere Entwicklung durchgemacht als seine anderen Geschwister. Seit die Familie als Baby festgestellt hat, dass er gehörlos ist, haben sich alle mehr um ihn gekümmert, als um die anderen Geschwister.
<i>B8) Kennen Sie andere Eltern, die auch gehörlose Kinder haben? Pflegen Sie ein Netzwerk untereinander?</i>	Die Eltern kennen Familien mit anderen Kindern, die hörbehindert sind, aber es besteht kein Netzwerk mit anderen Eltern.

B. Formen der schulischen Integration in Deutschland

Nach Annette Leonhardt (2009) war Johann Baptist Graser (1766-1864) war ein wichtiger Vertreter der Verallgemeinerungsbewegung. Er war ursprünglich Elementarschullehrer und wird als Vater der „integrierten Beschulung hörgeschädigter Kinder“ bezeichnet (Löwe 1992, 53). Graser sieht in der Lautspracherziehung die Voraussetzung für den Unterricht mit den Hörenden. Grasers 1829 erschienenes Buch „Der durch Gesicht- und Tonsprache der Menschheit wiedergegebene Taubstumme“ kann als eine Art Lehrbuch für Lehrer und Eltern für die Erziehung taubstummer Kinder angesehen werden. Graser hat den grössten Einfluss auf die praktische Durchsetzung der Verallgemeinerungsidee ausgeübt und ihm gebührt das Verdienst, „dass nunmehr eine grosse Anzahl von Taubstummen Ausbildung erhielt“ (nach Emmerig, 1927, 70).

Dr. Ludwig Grasshoff (1770-1851, Direktor Schleswiger Schule) erklärte: „dass die sicherste und zweckmässigste Ausbildung der Taubstummen in eigens für sie errichteten Instituten vor sich gehe“ Karth J. (1902,13). Carl Gottlob Reich (1782-1852, Direktor des Leipziger Taubstummeninstituts) und Dr. Viktor August Jäger (1794-1864, Direktor der Gmünder Taubstummenanstalt) waren der Meinung, dass die Taubstummen Spott und Neckereien in der allgemeinen Schule ausgesetzt seien und dass die Elementarlehrer zu wenig Zeit für diese Schüler aufwenden können. Ebenso sah Jäger es als unmöglich an, die unterschiedlichen Fähigkeiten in einer Klasse zu unterrichten und schon gar nicht in den Ortsschulen. Einzig in der Vorbereitung im Zeichnen, mechanischen Schreiben und im Lautieren sah er in der Volksschule Möglichkeiten, Taubstumme zu unterrichten, danach sollte der/die Schüler/Schülerin die Taubstummenschule besuchen. Ganz im Gegensatz zu seinem Kollegen, Otto Friedrich Kruse, Direktor der Taubstummenanstalt in Schleswig, welcher feststellte, dass die Bildung zwischen dem sechsten und zwölften Lebensjahr in einem Taubstummeninstitut erfolgen sollte und die weitere Bildung könne dann die Oberstufe übernehmen (vgl. Leonhardt Annette, 2009, S. 9-17).